

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LETICIA MOREIRA

**AS HISTÓRIAS QUE ELAS CONTAM:  
HISTÓRIAS DE LEITURA DE PROFESSORAS EM FORMAÇÃO INICIAL**

CAMPINAS

2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LETICIA MOREIRA

**AS HISTÓRIAS QUE ELAS CONTAM:  
HISTÓRIAS DE LEITURA DE PROFESSORAS EM FORMAÇÃO INICIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da UNICAMP sob a orientação da professora Dra. Ana Lúcia Guedes-Pinto como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS

2017

**Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s):** Não se aplica.

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

M813h Moreira, Leticia, 1996-  
As histórias que elas contam : histórias de leitura de professoras em formação inicial / Leticia Moreira. – Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Ana Lúcia Guedes-Pinto.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Práticas de leitura. 2. Leitores - Formação. 3. Formação inicial do professor. 4. História oral. 5. Leitura fruição. 6. Memória. 7. Formação de professores. I. Guedes-Pinto, Ana Lúcia, 1969-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

**Titulação:** Licenciada em Pedagogia

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 18-12-2017

## **Agradecimentos**

À professora Ana Lúcia, como professora, por ter se tornado uma de minhas inspirações na profissão; como orientadora, por toda a disponibilidade e atenção na construção deste trabalho.

Às minhas amigas Maira, Raquel, Núria e Isabella, pelos anos vividos na graduação, pelos conhecimentos compartilhados, pela amizade construída com sinceridade, respeito e carinho.

Aos professores que passaram pela minha história, que me ensinaram, que acreditaram em mim, e me apresentaram o mundo com seus desafios e belezas.

Às queridas colegas entrevistadas, por terem aberto suas histórias e me inspirarem a escrever este trabalho.

À Maira, Mayara e Jaqueline, com quem partilhei o lar, a amizade, e as dificuldades da graduação e da vida nestes anos.

Ao Junior, por ser meu amado companheiro a todo momento, por acreditar em mim mais que eu mesma, por me impulsionar sempre a recomeçar.

À minha amada irmã Gabriela, que não mediu esforços e cansaço para me ajudar em toda a graduação, me ouvir, me motivar, e me apoiar em cada momento difícil enfrentado.

Aos meus pais, Ederaldo e Regina, a quem jamais poderei agradecer à altura de tudo que fizeram por mim, a quem devo e dedico todas as minhas conquistas e vitórias. Pelo amor incondicional, gratidão.

À Virgem Maria, presença em minha vida, força nas minhas fraquezas.

A Deus, princípio, fim e razão de tudo que sou e faço. Por me sustentar a cada momento e me dar forças para superar cada desafio.

*"Quem não deixa de caminhar, mesmo que tarde,  
afinal chega". (Santa Teresa de Jesus)*

## **RESUMO**

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no campo de estudo das práticas de leitura. No âmbito teórico, a bibliografia estudada baseou-se em estudos sobre a leitura enquanto prática cotidiana dentro da perspectiva da História Cultural. Entende-se aqui o sujeito como leitor que constrói seus próprios sentidos em sua prática, e busca, de acordo com sua realidade, táticas de leitura (CERTEAU, 2009) que correspondam à suas necessidades e interesses. Além disso, busca-se compreender os paradoxos entre a leitura obrigatória e a leitura fruição nos diferentes contextos, sobretudo na escola, em que o professor atua como formador de novos leitores. No âmbito prático, foram realizadas entrevistas com estudantes do curso de pedagogia da Faculdade de Educação, para ouvir suas histórias pessoais de leitura. Utilizando-se da metodologia da História Oral, compreende-se a importância de ouvir e registrar a voz a estes sujeitos não inscritos na história oficial, e também de documentar fontes que podem ser materiais de reflexão para a formação de professores, e a área de estudos das práticas de leitura. E enfim, articulando bibliografia às entrevistas, pretende-se encontrar nas trajetórias das entrevistadas, indícios de sua constituição como professoras em formação inicial.

**Palavras-chave:** práticas de leitura – leitor – formação inicial – história oral – leitura fruição – memória – formação de professores

## SUMÁRIO

<b>Uma professora em formação: caminhos e transformações</b> .....	8
<b>1- Selecionando os materiais para a costura: o leitor, o livro e a leitura</b> .....	16
<b>1.1- O livro</b> .....	17
<b>1.1.1- Um pouco de história</b> .....	17
<b>1.1.2- O livro enquanto material concreto</b> .....	19
<b>1.1.3- Suportes de leitura: do papel ao digital</b> .....	20
<b>1.1.4- Os sentidos do livro</b> .....	22
<b>1.2- O leitor</b> .....	23
<b>1.2.1- Protagonistas de uma história</b> .....	23
<b>1.2.2- Quem é o leitor?</b> .....	25
<b>1.2.3- Como se forma um leitor?</b> .....	28
<b>1.2.4- A escola e a formação de leitores</b> .....	30
<b>1.3- Últimas amarrações: a leitura</b> .....	33
<b>2- Preparando a costura: metodologia e contextos</b> .....	37
<b>2.1- Metodologia</b> .....	37
<b>2.2- Contextualização</b> .....	40
<b>2.2.1- As entrevistadas</b> .....	40
<b>2.2.2- O curso de Pedagogia da UNICAMP</b> .....	47
<b>3- Costurando histórias: análise das entrevistas</b> .....	49
<b>3.1- A presença da família na história de leitura</b> .....	50
<b>3.2- O espaço da biblioteca</b> .....	53
<b>3.3- Leitura e escrita</b> .....	55
<b>3.4- As táticas dos leitores</b> .....	59
<b>3.5- Suportes e materialidade</b> .....	62
<b>3.6- A universidade e a leitura</b> .....	65
<b>3.7- A leitura na constituição da subjetividade</b> .....	69
<b>3.8- Professores inesquecíveis?</b> .....	72
<b>3.9- A escola na formação de leitores</b> .....	75
<b>Considerações finais</b> .....	80
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	82

## Uma professora em formação: caminhos e transformações

*Aprendera que, bem orientada, qualquer inteligência, mesmo mediana, pode-se deslumbrar com a possibilidade de conhecer- e se havia uma coisa que eu desejava desde que me lembro era entender o mundo. Ainda vivo em parte essa utopia, e para tentar compreender a vida é que invento a minha literatura.<sup>1</sup>*

Recordando minha história pessoal de leitura, percebo que não fui exatamente o que se considera uma leitora assídua. Me lembro de uma forte presença de livros em meu cotidiano, muitos de literatura infantil, bem como as prateleiras da casa sempre cheias de inúmeros títulos. Houve também livros bastante marcantes na infância e adolescência, *O primeiro Amor de Laurinha* (BANDEIRA, 1999)<sup>2</sup>, *Pollyanna* (PORTER, 1934)<sup>3</sup>, *Pollyanna Moça* (PORTER, 1934)<sup>4</sup> ou *Uma história de futebol*(TORERO, 2002)<sup>5</sup> são alguns dos nomes que ainda hoje me recordo com afeto e aquele “gosto de infância”, cheio de encantamento e entusiasmo pelas histórias. Entretanto, a leitura esteve presente em momentos pontuais da minha vida, não era para mim uma prática diária. Da escola não trago lembranças de livros, ou professoras que me impulsionaram à leitura; mesmo a biblioteca não era um espaço comum para mim e tudo isso ganhou hoje de certa forma um lamento. Não quero dizer com este relato que fico triste ao constatar essa história. Apenas acho que poderia ter acumulado mais experiências como leitora.

Gostaria de na minha infância e adolescência ter desenvolvido este apetite pela leitura e assim ter lido um repertório variado: os grandes clássicos infantis, as inúmeras coleções, gibis, as sagas famosas, os livros de romance, ação ou mistério. Hoje tenho a consciência que ler é “(...) um grande prazer. Mas só para quem sabe, pois o prazer da leitura é um prazer aprendido” (LAJOLO, 2005, p.5).

---

<sup>1</sup> LUFT, Lya. **Lembro-me dele**. In: ABRAMOVICH, Fanny. **Meu professor inesquecível**. 4ª ed. São Paulo: Editora Gente, 1997.

<sup>2</sup> BANDEIRA, Pedro. **O primeiro amor de Laurinha**. 1ª Ed.[s.l.]. São Paulo: Editora Rosari, 1999.

<sup>3</sup> PORTER, Eleanor H.. **Pollyana**. *Tradução de Monteiro Lobato*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

<sup>4</sup> PORTER, Eleanor H.. **Pollyana Moça**. *Tradução de Monteiro Lobato*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

<sup>5</sup> TORERO, José Roberto. **Uma história de futebol**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2002.

O paradoxo entre estas memórias e a realidade é que mesmo não tendo lido uma grande quantidade de livros, sinto afeto por eles. Gosto de sua materialidade, dos cheiros, de conhecer as histórias, de saber do que se tratam, tenho o desejo de comprá-los e colocar em minha lista de futuras leituras, já que hoje me sinto mais motivada a dispensar tempo para ler. Reconheço na leitura um ato indispensável para o meu desenvolvimento como profissional, como mulher, como pessoa. E este reconhecimento, atrelado à minha história pessoal de leitura, foram os grandes disparadores para iniciar este TCC.

Entre as inúmeras escolhas que fiz ou não para este trabalho, não poderia iniciá-lo sem contar o caminho que percorri para enfim compartilhar aquilo que aprendi, refleti e concluí com este estudo. Esta trajetória foi feita de experiências, aulas, conversas e inúmeras leituras, e assim, neste capítulo introdutório me dedicarei a contar como cada um destes momentos contribuíram de alguma forma para o que queria realizar. Sem dúvidas, a palavra que define este caminho é transformação, pois vivi uma busca constante em compor um trabalho que fizesse sentido para minha constituição como professora, e, portanto, as mudanças de rumo e pensamento foram se fazendo necessárias. Assim, me via a cada passo instigada a me abrir a novas possibilidades, riscos e estradas desconhecidas.

Ingressei no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP em 2014 e, embora muito certa da minha escolha profissional, não tinha um campo de pesquisa específico que me despertasse interesse. A temática das práticas de leitura, direta e indiretamente, passara pelas disciplinas ao longo do curso, porém, nada que me atraísse para o tema de fato. Sempre tive uma convicção de que em minha prática docente iria incluir a leitura, porém nunca havia refletido sobre qual a dimensão que esta prática teria em minhas aulas, nem mesmo as “razões pedagógicas” que me dariam base para isso. Tudo não passava de uma visão ainda inicial de que a leitura é importante na escola e os livros possibilitam às crianças o desenvolvimento cognitivo e da criatividade. Sem dúvida, estas são afirmações corretas para o que penso para mim como profissional docente, porém havia ainda muito mais a ser desvelado neste campo das práticas de leitura.

No 2º semestre de 2016 - terceiro ano do curso e prestes a começar este trabalho de conclusão ainda sem tema - iniciei a disciplina *Estágio Supervisionado II- Anos Iniciais do Ensino Fundamental* com a Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia Guedes Pinto. Logo no início nos foi apresentado o plano da disciplina, e dois pontos que na época me passaram despercebidos, foram de grande importância para meus primeiros passos nesta pesquisa.

Um dos grandes eixos temáticos das aulas seria a leitura, e alguns textos sobre este tema foram tratados ao longo da disciplina. Num primeiro momento não me chamou a atenção, porém ao iniciar as leituras e ouvir as aulas da Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia, começou a surgir em mim um novo olhar. Talvez um dos livros mais importantes que me impulsionaram a adentrar na área foi *Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?* de Marisa Lajolo.

Na aula em que discutimos este livro, a professora nos apontou inúmeras questões pertinentes nesta área: a importância da história pessoal de leitura dos professores, os modos de ler na sala de aula, o espaço da leitura na rotina escolar, como pensar a leitura na escola, foram alguns pontos. Mas para além destes, foi a primeira vez que me coloquei a refletir sobre a diferença entre a leitura obrigatória e a leitura deleite ou fruição. Por ser uma prática tão gratuita, ler por prazer na escola me causou certo estranhamento inicialmente, visto que diariamente somos convidados a viver em uma sociedade que valoriza apenas o produtivo:

No universo do utilitarismo, um martelo vale mais que uma sinfonia, uma faca mais que um poema, uma chave de fenda mais que um quadro: porque é fácil compreender a eficácia de um utensílio, enquanto é sempre mais difícil compreender para que podem servir a música, a literatura ou a arte. (ORDINE, 2016, p. 12 *apud* TONIN, 2016, p. 142)

Nunca havia pensado na necessidade desta segunda ter um espaço privilegiado na sala de aula, e então um segundo ponto da disciplina foi fundamental para fomentar essas inquietações e primeiras impressões que surgiam.

É uma prática da professora Ana Lúcia em suas disciplinas, propor em todos os inícios de aula um momento de leitura deleite, em que ela traz a cada semana livros diversos para ler para a turma. A maioria dos livros que trazia eram de literatura infantil, mas também em algumas aulas de outros gêneros, e aquilo tornou-se um momento muito precioso para mim. Me fez retornar aos tempos de escola, e lembrar da maravilhosa sensação de ouvir histórias lidas pelo professor, de ler e conhecer livros dos mais variados tamanhos, cores e gêneros. Ao mesmo tempo, como professora em formação, todas aquelas leituras teóricas sobre práticas de leitura ganhavam ainda mais sentido para mim, já que via na prática como seria propor em um espaço de ensino a leitura deleite: os desafios, a escolha do tempo, dos títulos, e os impactos positivos que aquela ação poderia trazer na formação dos leitores.

Dessa maneira, a disciplina de estágio foi delineando, antes mesmo que eu imaginasse, os meus primeiros passos. Para além das aulas semanais, havia também as idas às escolas para a prática do estágio em si. Uma das atividades solicitadas pela professora era que em uma dessas

idas realizássemos uma regência, isto é, déssemos uma aula planejada e totalmente conduzida por nós.

Quando planejei minha aula, a primeira atividade que escolhi foi um momento de leitura fruição. Me preocupei com tudo que havia aprendido nas aulas, o tempo de leitura, a maneira que seria abordada, o espaço e como faria acontecer aquele momento. Era uma turma de 1º ano, e essa experiência foi decisiva em minhas escolhas para este trabalho. Constituiu-se como um momento bastante prazeroso, a leitura fruição veio como mais uma confirmação de que seria um campo de estudo bastante agradável. Percebi ali que seria um caminho empolgante e desafiador. Empolgante porque teria muito a buscar em termos de estudos, e poderia assim expandir horizontes. Desafiador porque falar de leitura na escola, sobretudo leitura fruição, pode significar em certas situações, entrar em uma recorrente contradição. Explicando melhor: a maioria dos profissionais da educação consideram importante ler, porém

Se, por um lado, a escola parece se esforçar para fomentar o gosto de leitura (o que não garante, vale dizer, leitura de qualidade e significativa para formação do sujeito) e sustentar a importância deste por meio de práticas diversas, por outro, pouco espaço se dá, via de regra, para que os alunos e mesmo professores palpitem, opinem sobre aquilo que lhes é previsto ou prescrito por currículos e planejamentos ou mesmo escolham mais livremente os textos. (TONIN, 2016, p.42)

Isso acontece, na maioria das vezes, porque a leitura fruição contrapõe, por sua natureza, um ponto que hoje é norteador dos métodos pedagógicos da escola, o controle e a verificação e, assim, ler nesta perspectiva, foge a esses princípios.

Vivido estes primeiros momentos essenciais da minha trajetória, chegava o fim do semestre e, numa conversa com a Prof<sup>ª</sup> Ana Lúcia sobre meu interesse sobre a questão das práticas de leitura, ela me indicou algumas leituras iniciais para que pudesse decidir se aquela seria mesmo a área de pesquisa do meu trabalho de conclusão.

Durante as férias - enquanto realizava as leituras que me interessavam cada dia mais- recebi um convite para fazer uma atividade de contação de histórias na Biblioteca da escola onde estudei durante o Ensino Fundamental II e Médio. Fui convidada para desenvolver tal atividade com as turmas de 6º ano; as crianças tinham em média de 11 anos de idade e fui assim para mais uma experiência dentro das práticas de leitura. Escolhi para ler para eles o conto *O gato preto* de Edgar Allan Poe - autor que havia conhecido nas aulas de estágio- que estava disponível na Biblioteca da Faculdade de Educação, em uma bela edição em brochura e que despertara a atenção, interesse e surpresa de cada turma ao ler o desenrolar da história.

Além da questão da leitura dos livros em si, outro ponto desta experiência me chamou muito a atenção, e foi indiretamente uma contribuição para os caminhos que viria a trilhar depois neste trabalho. Antes de iniciar a leitura com cada turma, estabelecia um diálogo com os alunos me apresentando e procurando saber um pouco sobre seus hábitos de leitura. E o que ouvi nesses diálogos foi surpreendente dentro das expectativas que levava. Um número muito considerável de alunos relatou a leitura como atividade frequente em seu cotidiano; muitos comentaram frequentar a biblioteca assiduamente, conhecer autores, coleções, buscar livros de acordo com seus gostos pessoais. Muitos alunos têm gosto definido para certos gêneros de livros, e vão à biblioteca já com os títulos que desejam ler. Outros ainda lêem uma grande quantidade de livros, vão semanalmente fazer novas reservas. Todas essas constatações foram de grande surpresa para mim, já que atualmente é raro encontrar aqueles que dispensam grande parte do seu tempo para a leitura fruição, pensando na sociedade utilitarista em que vivemos. Vivido tudo isso, guardei esta experiência como também uma possibilidade futura, mas antes disso era necessário iniciar o semestre definindo enfim minha temática de pesquisa.

Em termos teóricos o 1º semestre de 2017 se desenvolveu basicamente em leituras dos autores do campo de estudos, reflexões<sup>6</sup>, pesquisa e escolhas teóricas<sup>7</sup>. Ao iniciar o semestre já estava confiante de que meu Trabalho de Conclusão de Curso seria dentro da área da leitura, mas este era ainda um tema muito amplo, era necessário agora definir um caminho mais específico a percorrer. Passei a ler diversas obras sobre o tema, e fui compreendo que “o leitor é um caçador que percorre terras alheias” (CHARTIER, 1998 apud. CERTEAU), coloquei-me assim na caçada por tudo que pudesse contribuir de alguma forma para meu trabalho. Andei por caminhos nunca explorados, outros até que nunca imaginei existir, e todos foram indiscutivelmente essenciais para me dar suporte teórico e alicerçar este trabalho, dando sentido a cada movimento.

No âmbito prático, desejava realizar alguma atividade que pudesse articular a toda a bagagem teórica que estava construindo. Desde o início tinha como um objetivo pensar o modo como o professor se relaciona com a leitura, e como ela pode ser introduzida em sua prática cotidiana. Tudo isso estava em meus objetivos justamente pelo argumento que trouxe logo no

---

<sup>6</sup> Uma experiência bastante significativa foi a participação na disciplina de Estágio, da Prof<sup>ª</sup> Ana Lúcia, como bolsista no Programa de Auxílio à Docência (PAD). Pude retomar algumas leituras do semestre anterior, conhecer outros textos e autores que também se relacionam com minha temática de estudo, participar das discussões nas aulas e ouvir relatos de estágio bem como os momentos de leitura deleite da Professora.

<sup>7</sup> Os referenciais teóricos serão explicados no próximo capítulo.

início, queria com este trabalho uma contribuição para minha constituição enquanto professora. Pensando nisso, me propus à primeira tentativa em campo.

Neste mesmo semestre iniciava meu primeiro estágio na Educação Infantil e como estaria na escola todas as semanas, por incentivo da Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia, tentaria ler para as turmas em que estivesse estagiando. A ideia era realizar um breve momento de leitura fruição, sem atividades, nem exigências, somente levaria um livro. Inicialmente a proposta me causou muita insegurança; eu não conhecia a rotina, as professoras, as turmas. Além disso, nunca tinha lido para crianças tão pequenas, não imaginava quais seriam as possíveis reações, mas decidi tentar.

O estágio foi dividido em 3 etapas - berçário (6 meses a 1 ano e meio), maternal (1 ano e meio a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos) - e fiquei quatro semanas em cada turma respectivamente. Chegando em meu primeiro dia, me deparei com uma rotina bastante dinâmica. As crianças ficavam apenas um período na creche, e era extremamente difícil incluir qualquer outra atividade. Fiquei à procura de brechas todo o tempo, mas infelizmente percebi que seria inviável no berçário. Tentei por duas semanas e acabei desistindo; coloquei minhas expectativas na turma seguinte, porém foi a mesma frustração. Embora as professoras se mostrassem muito solícitas à proposta, as demandas e horários precisavam ser seguidos, e como eu também estava inserida na rotina, consegui compreender essa dificuldade. Após a segunda tentativa frustrada, decidi abandonar a ideia de ler para as crianças. O tempo se tornava cada vez mais curto, e eu não poderia depositar todas as minhas expectativas na terceira turma que também poderia não dar certo.

Concomitante ao insucesso das minhas tentativas, avançava nos estudos das leituras, e fui assim adentrando a uma temática dentro da área que já vinha estudando: histórias pessoais de leitura. Tornou-se de grande interesse para mim estudar as relações que poderiam se encontrar entre essas histórias e as práticas cotidianas de leitura, os modos de ler que se compõem nas singularidades dos indivíduos. Ainda mais especificamente na área da educação, poderia descobrir o espaço que a escola ocupa dentro destas histórias e qual o papel do professor também nesta construção, visto a posição que ambos - escola e professor- ocupam em termos sociais e históricos na constituição dos sujeitos.

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. (...) Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. (CHARTIER, 1998, p.77)

Esta diversidade de questões nos percursos da formação do leitor passou a ser meu objeto de interesse e estava enfim definido o meu tema de trabalho, restava agora decidir qual seria a metodologia da pesquisa e sobre qual perspectiva iria estudar as histórias de leitura.

A partir de tudo que havia lido e dos encontros de orientação, decidi em um primeiro momento trabalhar com entrevistas, porém para realizá-las deveria restringir um público específico para que minhas análises estivessem dentro de uma mesma perspectiva; surgia assim mais um percalço pelo caminho.

Me encontrei diante de duas possibilidades: a primeira era entrevistar colegas do curso de Pedagogia, voltando-me mais para a questão da prática e formação docente, a segunda seria retornar à escola em que realizei a atividade nas férias para entrevistar alunos do Ensino Médio e abordar assim assuntos relacionados às práticas de leitura e o papel da escola nestes processos.

Como mencionei no início deste capítulo, a pesquisa implica escolhas, e estas sempre trazem consigo perdas e ganhos. Assim, neste momento, escolhi aquela que se aproximava mais dos objetivos que trazia desde o começo dos estudos, além disso algumas questões práticas também tiveram de ser consideradas. Dessa maneira, optei por entrevistar minhas colegas de graduação. Em termos de locomoção seria mais fácil, já que a escola de minha segunda opção ficava em outra cidade, e a disponibilidade de tempo seria menor. Além disso, procurava algo que estivesse diretamente ligado com a prática do professor, queria encontrar neste trabalho algo que viesse como mais um suporte para mim futuramente enquanto professora. Entrevistar professoras em formação me daria possibilidades de atingir mais especificamente estes objetivos.

Comecei então a me preparar para as entrevistas, procurando definir roteiro, finalidades e referenciais teóricos e, durante este processo, cogitei trabalhar com outra fonte de pesquisa por alguns motivos. Confesso que desde o primeiro momento em que ouvi a alternativa de fazer entrevistas fiquei de certa forma resistente, já que me sentia um tanto insegura para tal feito; não sabia se era capaz de realizar uma “boa” entrevista<sup>8</sup>. Ademais após diversas reflexões, presumia que a narrativa escrita traria mais contribuições do que a narrativa oral, porque a escrita traria a possibilidade de reflexão-escrita-reflexão e assim os “narradores” poderiam trazer um número maior de informações sobre sua história de leitura e de maneira ainda mais

---

<sup>8</sup> Sobre esta questão abordarei melhor no Capítulo II.

rica e elaborada. Dessa forma, entrei em contato com algumas colegas, explicando-lhes minha proposta de que escrevessem uma narrativa sobre suas histórias pessoais de leitura.

Ao receber as devolutivas, percebi que meu pressuposto em relação a utilizar a redação escrita, poderia ter sido equivocado. Como a narrativa dava “voz” somente a quem contava sua história, percebia que eu ficaria sem compreender completamente alguns pontos que foram relatados, já que a escrita não permite a relação de diálogo imediata, presencial, em que se questiona, confirma ou retoma aquilo que não foi compreendido pelo interlocutor. Encontrava-me assim diante de mais um entrave em meu trabalho, já que desta forma ainda não conseguira atingir minhas expectativas.

Ao fim de todos esses desapontamentos, resolvi ceder à minha relutância quanto às entrevistas. Retomei o contato com minhas colegas, que prontamente compreenderam meus desafios e necessidades. Iniciei as entrevistas, que foram então definitivamente a minha fonte de pesquisa no âmbito prático deste Trabalho de Conclusão. Foram 7 entrevistas realizadas ao longo de um mês, e após concluídas, considero ter sido uma escolha adequada à proposta, pois me propiciou uma experiência única e um entusiasmo ainda maior para estudar as práticas de leitura, os modos de ler e a constituição/formação de leitores futuros professores.

Enfim, após esta trajetória de embaraços, acertos e muitos aprendizados, posso definir o objetivo deste trabalho. Embora ao longo deste capítulo tenha mencionado em diversos momentos traços deste objetivo para justificar minhas escolhas, é importante demarcá-lo distintamente, pois será o fio condutor do que aqui desenvolverei.

Como futura professora, sempre foi um projeto incluir a prática de leitura em meu cotidiano, visando a formação dos pequenos novos leitores. A partir deste estudo meu intuito é articular histórias de leitura pessoais de professoras em formação - ouvidas nas entrevistas- com os referenciais teóricos estudados. Dessa maneira, pretendo encontrar indícios de como as práticas de leitura se desenvolvem no cotidiano, quais as influências que a escola tem sobre esse desenvolvimento e quais os reflexos das trajetórias pessoais na constituição das professoras em formação.

De leitora não assídua à professora em formação, estudante de práticas de leitura, de relutâncias a entrevistas à entrevistadora, de uma desconhecedora a uma entusiasta pelos estudos da leitura, sem dúvida, foram muitas as contradições deste trabalho, que me abriu a tentar, arriscar e permitir transformar. E é justamente por esta razão que posso considerá-lo mais uma vez empolgante e desafiador.

## 1- Selecionando os materiais para a costura: o leitor, o livro e a leitura

*Estou à procura de um livro para ler. É um livro todo especial. Eu o imagino como a um rosto sem traços. Não lhe sei o nome nem o autor. Quem sabe, às vezes penso que estou à procura de um livro que eu mesma escreveria.<sup>9</sup>*

Uma vez definidos os percursos e objetivos, dedicarei este capítulo aos referenciais teóricos que fundamentaram os estudos. Ao longo das transformações no percurso de elaboração do projeto de TCC, a noção das práticas de leitura foi se tornando central. Isto é, buscava compreender sua definição, seu espaço dentro do cotidiano e sua relação com a construção da subjetividade dos sujeitos. Conforme mencionado, foram cogitados diferentes contextos, até escolher especificamente olhar para as trajetórias pessoais de leitura de professoras em formação como objeto de estudo, procurando também identificar o papel desta temática na formação destes sujeitos enquanto profissionais da educação. Guedes-Pinto (2002, p. 41) ressalta a importância desse tipo de perspectiva no sentido de acrescentar subsídios aos estudos que se voltam à construção de imagens de professores-leitores:

Podemos verificar no Brasil alguns resultados positivos de estudos a respeito das práticas de leitura que, ao optarem pela perspectiva de se trabalhar com as falas dos professores e suas histórias de vida, fortaleceram a imagem pública desses sujeitos, quando fizeram ouvir suas vozes, suas concepções de mundo e seus percursos, através da escuta e do registro de suas narrativas.

A partir do que afirma a autora, abre-se com este trabalho a possibilidade de contribuir com os estudos sobre as práticas de leitura, além da questão da formação de professores. Kleiman (2005) ao escrever sobre letramento para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, menciona questões sobre a leitura “que têm sido negligenciadas na formação do professor” (p.7).

Para definir, portanto, o que denomino neste trabalho como práticas de leitura, proponho três categorias a serem analisadas: o leitor, o livro e a leitura. Num primeiro momento parece impossível separar estes três elementos dentro de um estudo- visto que constituem uma relação de dependência entre si. Entretanto, dentro de cada um há peculiaridades a serem desvendadas

---

<sup>9</sup> LISPECTOR, Clarice. **O livro desconhecido**. In: LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999. Disponível em: <<http://claricelispector.blogspot.com.br/search/label/A%20Descoberta%20do%20Mundo>> Acesso em: 05 de setembro de 2017.

e compreendidas, já que é a convergência destas ideias que possibilita definir o que compreendo por práticas de leitura. Dentro destas categorias, serão explorados ainda outros conceitos que serviram como subsídios nas análises das entrevistas.

Ouvir histórias de leitura possibilita o contato com um universo mais amplo e complexo do que se imagina. A relação leitor-livro-leitura envolve mais do que o simples ato de ler. Faz-se necessário compreender que “a leitura introduz, portanto, uma ‘arte’ que não é passividade” (CERTEAU, 2009, p.50) e assim as intencionalidades, as influências (família, religião, escola, e outros campos da sociedade), as procuras, as expectativas, os modos e as ressignificações presentes nesta relação a tornam um objeto de estudo vasto, prescindível de reflexão.

## **1.1- O livro**

Os livros, como objetos culturais, surgiram há muitos séculos na história da humanidade. Confeccioná-los foi uma das maneiras encontrada pelo ser humano de registrar fatos, informações, construir memórias e conhecimento em geral. Trata-se de uma história longa e complexa, de evoluções e transformações desde sua materialidade até as maneiras de seu uso. O que é indispensável ter em vista aqui é a ideia de que ao longo do tempo o livro ocupou diferentes lugares dentro da sociedade, bem como diferentes formatos, atingindo grupos diversos e em escalas cada vez maiores.

### **1.1.1- Um pouco de história**

A invenção da imprensa por Gutenberg no século XV foi um grande marco para a ampliação do alcance dos livros pelos leitores, pois se tornaram mais baratos e a produção passou a uma escala maior, mas ainda assim é marcante uma certa hierarquia do acesso a estes. A escrita sempre esteve perpassada pelas relações de poder entre as instituições, entre os sujeitos. Durante muito tempo “o livro indicava autoridade, uma autoridade que decorria, até na esfera política, do saber que ele carregava” (CHARTIER, 1998, p.84). Dessa forma, possuí-lo ou ter acesso a ele demarcava uma certa diferença entre aqueles que ocupariam lugares sociais de poder e aqueles que ficariam à margem das decisões e dos espaços de controle. Esta ideia é exemplificada por Fabre (2009) ao descrever o modo como as práticas de leitura se inscreviam na sociedade dos pireneus languedocianos no século XIX:

Nessas sociedades, aquele que vai além do simples reconhecimento dos signos, depois da lenta decifração, torna-se um “ledor”, às vezes um possuidor de livros, e distingue-

se por isso, como se semelhante saber redobrasse ou até mesmo instaurasse a diferença social (p. 203).

É importante retomar uma breve questão histórica do livro no Brasil, já que ela se reflete diretamente nos entraves que ainda hoje se encontram para a ampliação da prática da leitura. Por uma resistência da Coroa Portuguesa, até 1808 eram raros os livros em nosso território, isso deve-se ao fato de que a imprensa, mesmo após séculos de sua criação no mundo, não havia sido implantada até então em nosso país (LAJOLO e ZILBERMAN, 1999).

A implementação da Imprensa Régia em 1808 é o começo de um processo lento da introdução do livro no Brasil. Entretanto, tudo o que era produzido deveria ser autorizado pelo governo; o que então concedia a este o poder de decidir, de certa forma, qual tipo de conhecimento viria a se tornar “canônico”. Além disso, grande parte dessa produção era voltada à escola, o que se tornava outro mecanismo de controle das informações.

Outro importante marco na história do livro é a fundação da Biblioteca Real em 1814, com os livros trazidos pela Coroa Portuguesa, e aí se vê mais uma questão relativa ao controle entre o que deveria circular ou não entre os leitores já que “o acervo colocado à disposição dos leitores cariocas era predominantemente clássico, o que conferiu maior peso à literatura tradicional no mundo da escola” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1999, p. 175). Compreender isto é essencial para se analisar a realidade dos livros no Brasil atualmente. Em termos históricos, estes ainda são relativamente “novos” em nosso país, e a hierarquização do “bom” ou “ruim” tem muito a ver com esses cânones que foram sendo introduzidos “silenciosamente” por aqueles que detinham o poder.

Em linhas gerais, tornar um texto canônico significa proclamar que este apresenta valores estéticos e linguísticos dignos de nota e de representatividade cultural, considerando-se determinado contexto histórico e é, portanto, uma referência e modelo para leitura e até para escrita (TONIN, 2016, p.90).

Embora hoje exista um número incalculável de bibliotecas e livrarias, não se pode afirmar que esta hierarquização foi superada. Além disso, mesmo que haja uma acessibilidade maior, ainda há a concepção - de forma velada - de que nos livros encontra-se a “fonte do conhecimento”. Não que os livros não o sejam também, o que se nota aqui é a sua supremacia absoluta com a qual ainda são vistos por um certo número de pessoas. O que indiretamente resulta em classificar os indivíduos em “grupos”: os que leem uma bibliografia canônica (e geralmente estão na academia) são os “cultos” e os que leem outras literaturas, geralmente são

classificados como de “senso comum”, desconsiderando-se completamente a história e as experiências individuais de cada leitor.

### **1.1.2- O livro enquanto material concreto**

Para além das representações que circulam sobre os livros, há também o espaço que ocupam enquanto objeto concreto. Não diferente das demais questões, esta também tem se transformado ao longo do tempo. Das salas de biblioteca pessoais às prateleiras decorativas, as possibilidades são diversas. Petrucci (1999) parte de algumas análises históricas para se referir às questões relativas ao futuro da leitura na sociedade contemporânea. Passando por questões como a crise na produção textual e o cânone literário, também trata sobre os modos de leitura, e aponta facetas das relações dos sujeitos com o objeto:

Segundo as regras comportamentais tradicionais, o livro devia - e deveria - ser conservado num lugar apropriado (a biblioteca) ou, no interior de ambientes privados, em móveis específicos, estantes, conjuntos de estantes, armários de prateleiras, e assim por diante. Hoje, o livro numa casa (mas cada vez mais também nas bibliotecas, onde a quantidade de materiais não-livrescos aumenta rapidamente) convive com um grande número de outros objetos de informação e de formação eletrônicos e com muitos *gadgets* tecnológicos ou puramente simbólicos que enfeitam o ambiente dos jovens e caracterizam seu estilo de vida. Entre todos esses objetos, o livro é o menos caro, o mais fácil de manipular (pode-se escrever nele, ilustrá-lo e “realçar partes” com uma marca-texto), o mais perecível. As formas de sua conservação estão estreitamente relacionadas com a de seu uso: assim como estas são casuais, inventivas, livres, aquelas são desprovidas de um local preestabelecido e de disposições seguras. O livro é conservado, enquanto o for, *entre* os outros objetos e *com* os outros objetos de uma decoração móvel infinitamente variada e variável e compartilha os destinos dessa decoração que são, em grande parte, inexoravelmente efêmeros (pp.222- 223).

Desta maneira percebe-se que o livro acompanha também a ordem utilitarista. Por existir no imaginário social este conceito de “fonte de conhecimento”, ligado à uma determinada classe de pessoas, é ainda visto como *status* ter em casa prateleiras ou estantes de livros. Além disso, o livro é considerado um objeto caro, já que diferente de outros bens de consumo - dentro da lógica capitalista - produz “bens abstratos”, isto é, não é como uma máquina, por exemplo, em que se beneficia de suas funções em atividades práticas, ou produz um objeto concreto.

O livro, originalmente, possibilitava ao leitor uma atividade desinteressada, em que se “produzia” algo que não é possível consumir. Entretanto, esta relação tem se modificado com as mudanças sociais desta época e com revoluções em termos de seu suporte físico, material. O que se consome, na verdade, é o objeto em si, visto que “o livro é fortemente manipulado, amassado, dobrado, forçado, carregado junto ao corpo, e dele se toma posse, através do uso intensivo, prolongado e violento, que é típico de uma relação não tanto de leitura e de

aprendizagem quanto de consumo” (idem, p.222). Embora não perca sua essência em termos de seus propósitos originais, porém, a relação leitor-suporte sofre alterações com as modificações trazidas em sua materialidade.

### 1.1.3- Suportes de leitura: do papel ao digital

Tratando agora do livro enquanto suporte de leitura, há algumas considerações a se fazer. Alguns de seus antigos suportes se tornaram obsoletos ao longo do tempo e já não fazem mais parte da realidade contemporânea. Papiro, pedras, pergaminhos foram substituídos com o surgimento do livro em papel no formato códex tal qual conhecemos hoje. A partir dele surgiram suportes variados - revistas, jornais, periódicos, por exemplo - oferecendo aos leitores a possibilidade de escolha do que se quer ler, em diferentes contextos e com diferentes aparências. Optei por privilegiar neste estudo o livro, devido ao seu protagonismo ocupado nos relatos durante as entrevistas. No entanto, não se pode desconsiderar outros suportes que vêm ganhando espaço nas práticas dos leitores, sobretudo por conta da era digital. Maria<sup>10</sup>, em sua entrevista, destaca sua preferência pelo papel, mesmo convivendo com a realidade digital há bastante tempo:

[..] Ler em PDF é exercício muito estranho, porque a materialidade do livro foi algo muito forte pra mim. Então, pra mim, as leituras de computador são as redes sociais que passam e não ficam. Claro, uma pesquisa ou outra no google ou algum suporte online até dá pra fazer, mas não prefiro assim acessar um site, nem que seja científico, pra ler alguma coisa, não. Prefiro mesmo o físico assim.

Fazer um estudo sobre livros atualmente, sem olhar os modelos digitais, seria ignorar uma realidade que está crescendo no cotidiano dos leitores. Em *A aventura do livro: do leitor ao navegador* (1998), Roger Chartier constrói um panorama histórico, comparando o leitor da antiguidade com o leitor moderno:

De um lado, ele [o leitor da tela] é como o leitor medieval ou o leitor do livro impresso, que pode utilizar referências como a paginação, o índice, o recorte do texto. Ele é simultaneamente esses dois leitores. Ao mesmo tempo é mais livre. O texto eletrônico lhe permite maior distância com relação ao escrito. Nesse sentido, a tela aparece como o ponto de chegada do movimento que separou o texto do corpo. O leitor do livro em forma de códex coloca-o diante de si sobre uma mesa, vira suas páginas ou então o

---

<sup>10</sup> Os nomes dos entrevistados aqui utilizados são fictícios, conforme definido nas entrevistas.

segura quando o formato é menor e cabe nas mãos. O texto eletrônico torna possível uma relação muito mais distanciada, não corporal. (pp. 13-16)

A questão do distanciamento entre leitor e suporte digital, foi mencionada nas entrevistas como uma das principais razões pelas quais a tela ainda não prevalece nos espaços de leitura das entrevistadas. Por isso é importante a análise dos efeitos dos livros eletrônicos na prática leitora, pois “ler um artigo em um banco de dados eletrônico sem saber nada da revista na qual foi publicado, nem dos artigos que o acompanham, e ler o “mesmo” artigo no número da revista na qual apareceu, não é a mesma experiência”(CHARTIER, 1998, p.128). O livro em papel possibilita ao leitor contemplar os assuntos de seu interesse de maneira mais ampla, uma vez que ao adquirir um livro ou revista o leitor tem acesso a obra completa, no sentido de que todos os seus textos estão presentes ao adquiri-la.

Um grande risco da ascensão da cultura digital é a fragmentação das informações. Torna-se cada vez mais comum nas pesquisas na internet a procura pela especificidade, pelo objetivo, pelo rápido e mais curto por meio dos sites de busca. Consequentemente as informações adquiridas correm o risco de serem cada vez mais fragmentadas, reduzidas e sem conter uma fonte explícita dos dados apresentados. Não se pode negar que estes recursos digitais, que facilitam a procura por leituras mais específicas, têm sido de grande auxílio em pesquisas e estudos, ou até mesmo para leitura deleite. Entretanto, pode também privar o leitor de uma relação mais aprofundada com as obras.

Ainda que exista atualmente fortes marcas do mundo digital, sobretudo nesta geração que cresceu juntamente à evolução frenética da tecnologia, os livros digitais ainda parecem ser minoria. O Instituto Pró-Livro (IPL)<sup>11</sup> realizou em 2015 a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*<sup>12</sup>, que demonstra ainda que em todos os locais de leitura, o livro em papel ainda é o mais comum. Outros dados desta pesquisa auxiliam na análise comparativa entre papel e digital. Em 2011, 30% dos entrevistados responderam que já haviam ouvido falar em livros digitais, em 2015 este número cresceu para 41%, e, entretanto neste mesmo ano apenas 26% declararam já terem lido livros digitais. Esses números podem demonstrar ao mesmo tempo a tendência do crescimento da prática da leitura do texto digital e uma evidência de que a tecnologia ainda não

---

<sup>11</sup> O Instituto Pró- Livro – IPL é uma associação de caráter privado e sem fins lucrativos mantida com recursos constituídos, principalmente, por contribuições de entidades do mercado editorial, com o objetivo principal de fomento à leitura e à difusão do livro.

<sup>12</sup> Uma pesquisa realizada entre os meses de novembro e dezembro de 2015, contando com 5.012 brasileiros com a idade de 5 anos ou mais, alfabetizados ou não. Os resultados foram coletados através de entrevistas e transformados em dados quantitativos. O objetivo da pesquisa é encontrar dados que possibilitem analisar o contexto da leitura no Brasil, seus meios de acesso, suportes e hábitos entre a população.

atingiu a grande massa da população. Até mesmo porque hoje os suportes de leitura digitais exigem acesso e disponibilidade financeira, apesar de serem mais variados e, portanto, mais acessíveis. Na pesquisa, celulares e *smartphones*, seguidos por computadores são os dispositivos que prevalecem na leitura digital, entretanto há ainda o *tablet*, *Ipad* ou leitores digitais que também são dispositivos utilizados. Isto mostra que as opções são diversas, mas ainda não se configuraram de preferência do leitor, ou pelo menos não apareceram esses números nos estudos realizados.

#### 1.1.4- Os sentidos do livro

Outra questão fundamental a ser desenvolvida neste ponto, se refere aos significados afetivos criados pelo leitor em relação ao livro. Michèle Petit (2010) em sua obra *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, traz relatos de histórias pessoais de leitura em contextos extremos. Ela recorre a pessoas que se encontram em situação de guerra, exílio, pobreza, ou prisão, e aí encontra fragmentos que mostram como a prática da leitura pode ganhar espaço e tornar-se até mesmo refúgio nestes contextos. Partindo disso, apresenta uma bela imagem do livro, como significado afetivo para o leitor:

O livro é, portanto (ou melhor, poderia ser, pois nem todos têm acesso a ele), a morada “natural” dos exilados, seu consolo. E, além disso, uma oportunidade de transformar o exílio em trunfo, de lhe conferir valor criativo. Pois ele pode ser fecundo, não apenas porque obriga a pessoa a recriar o solo que foi perdido, de uma maneira ou de outra, mas também porque coloca em relação culturas diferentes.[...] Os livros são hospitaleiros e nos permitem suportar os exílios de que cada vida é feita, pensá-los, construir nossos lares interiores, inventar um fio condutor para nossas histórias, reescrevê-las dia após dia. E algumas vezes eles nos fazem atravessar oceanos, dão-nos o desejo e a força de descobrir paisagens, rostos nunca vistos, terras onde outra coisa, outros encontros serão talvez possíveis. Abramos então as janelas, abramos os livros. (pp. 265-266)

O suporte livro tem para muitos este cunho afetivo. Nas entrevistas que realizei, esse aspecto fica bem marcado. Um exemplo, é o que afirma Liza no trecho abaixo:

Eu gosto muito de sentir e de cheirar o livro, sempre gostei, tem alguns livros inclusive que eu não li ainda porque eu não gostei muito do cheiro. [...] Mas eu prefiro ler no papel[...].

A capa, a textura das páginas, as ilustrações (quando há), dão mais “vigor” (ou não) ao que ali está escrito aos olhos do leitor, e o oposto também ocorre. Não é incomum encontrar leitores que colecionam livros antigos, às vezes até bastante deformados pelo desgaste de seu uso, mas que o preservam devido ao valor afetivo que foi construído pelo que ali está escrito.

Esta relação afetiva, pode também ser uma possível razão pela qual o digital ainda não ganhou a preferência de inúmeros leitores. O objeto livro permite de certa forma se atrelar à identidade do leitor com grifos, anotações, e até mesmo dedicatórias quando é oferecido como presente. Ou seja, nele ficam registradas memórias de seu manuseio. Ele conta uma outra história, além da qual é portador. É interessante notar que os livros estão atrelados a este costume, que, na maioria das situações, têm um propósito afetivo, e portanto, ganha o mesmo significado por quem os recebe.

## **1.2- O leitor**

### **1.2.1- Protagonistas de uma história**

Livros e leitura só têm razão de existir porque existem leitores, que por sua vez estabeleceram uma relação mútua com os processos de transformação dos livros. À medida que aqueles respondiam aderindo às mudanças, estes iam sendo desenvolvidos e ampliando seu alcance.

Se não podemos escrever a biografia do leitor, temos condições de narrar sua história, que começou com a expansão da imprensa e desenvolveu-se graças à expansão do mercado do livro, à difusão da escola, à alfabetização em massa das populações urbanas, à valorização da família e da privacidade doméstica, e à emergência da ideia de lazer. Ser leitor, papel que, enquanto pessoa física exercemos, é função social, para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas (LAJOLO e ZILBERMAN, 1999, p. 14).

Conforme transformaram-se as condições sociais, os leitores tiveram chances maiores de trânsito, não se enquadrando mais em uma ideia fixa para a sua identidade, bem como mudar de posição em relação a seu domínio por determinados grupos sociais, como por exemplo, pela Igreja ou pela elite. Como já mencionado, a invenção da prensa diminuiu o custo do livro, tornando-o mais acessível à população, que agora tornava-se consumidora de livros. Com essa difusão e conseqüente aumento da comunidade leitora, algumas outras estruturas precisaram se desenvolver para dar suporte aos novos hábitos e culturas que surgiam.

A família começara a se tornar cada vez mais nuclear, isto é, a ideia da privacidade do lar foi um fator de grande importância para a formação do leitor. Ler dentro de casa se tornava uma prática cada vez mais comum na Europa do século XVIII, em que os livros começavam a se popularizar. Desse modo a leitura foi ganhando um caráter mais privado e individual, em que a tutela das instituições – escola e Igreja – teve seu poder diminuído.

Para se tornar leitor é necessário saber ler. Uma premissa óbvia hoje, que neste contexto histórico foi preciso ser repensada, no sentido de encontrar mecanismos para fortalecê-la. Neste cenário ascende a escola; ainda que em situações precárias, a necessidade e a importância de se

ter pessoas letradas, num novo projeto de sociedade (mais democrática), faz com que a escola comece a ser mais valorizada e se fortaleça. Investir em instrução seria necessário para sustentar uma estrutura que começava a se formar, um novo modelo de sociedade que estava em curso.

Nesta nova sociedade os indivíduos poderiam ainda encontrar na prática da leitura uma outra finalidade: o lazer, “já que os livros constituíam uma das primeiras manifestações baratas e acessíveis de entretenimento” (idem, p. 16). Esta foi uma característica essencial na constituição do leitor, dentro do que chamamos de leitura deleite. Embora diferente do que vivemos na atualidade, este foi um momento importante para introduzir socialmente a ideia de que é possível ler por prazer.

No Brasil, esta construção da imagem do leitor, tem traços bastante parecidos com os mencionados anteriormente, mas com algumas peculiaridades. O leitor brasileiro aparece por volta de 1840, em que “estavam presentes os mecanismos mínimos para produção e circulação da literatura, como tipografias, livrarias e bibliotecas” (ibidem, p. 18). A escola ainda vivia um momento de crise e precarização, mas alguns estudiosos já começavam olhar para este sistema.

No início da formação da sociedade leitora no Brasil, há ainda um outro fato notável, a maneira como autores relacionavam-se com leitores. A linguagem utilizada por alguns autores revelava uma certa insegurança quanto à compreensão daqueles que iriam ler as obras. Com a tentativa contínua de dialogar com o leitor, explicando-lhe os sentidos do que ali estava escrito, parecia haver certa desconfiança por parte dos autores quanto à perspicácia dos leitores. Aos poucos, essa “preocupação” foi superada, e a relação leitor-autor se transforma, a ponto de mostrar certa confiança que há no leitor uma capacidade equivalente ou ainda maior de compreensão do texto em relação ao seu narrador (ibidem).

Lajolo e Zilberman (1999) analisam alguns excertos de correspondência desenvolvida entre Monteiro e alguns de seus leitores. As autoras pontuam o quanto essa era uma relação importante para a produção da escrita do autor do livro. A troca de opiniões entre os dois lados que tornam o livro um objeto cultural – autor e leitor – se constituía e ainda se constitui como um elemento dessa cadeia, provocando mudanças e adaptações ao seu contexto de consumo.

Atualmente o leitor brasileiro já se distingue bastante deste outro característico do século XIX, por inúmeras razões: a acessibilidade ao livro, a tecnologia, bem como o incentivo à leitura, e as mudanças ocorridas na escola. Além disso, muito se deve aos inúmeros estudos que têm sido feitos nesta área que, ao tentar compreender os processos históricos que

constituíram a leitura e os leitores em nossa sociedade, tendem a contribuir muito para a disseminação desta prática em nosso país. Contudo, é necessário ter em vista que

Embora o campo de sua produção acadêmica esteja em pleno desenvolvimento, a realidade de um país com uma produção rica e vasta de leitores, não parece ainda ter se tornado concreta. Fruto de um desejo antigo e de uma luta pela sua democratização, a promoção e a busca pela inserção da prática da leitura nas atividades cotidianas de qualquer cidadão brasileiro se constitui como um objetivo a atingir. Objetivo esse que se coloca tanto para as políticas educacionais quanto para as organizações da sociedade civil (GUEDES-PINTO, 2016, p.159).

Ainda poucos brasileiros são considerados leitores, sobretudo visto o número de bibliotecas<sup>13</sup>, livrarias e de produção bibliográfica de nosso país. De fato, esta é mais uma razão pela qual se faz necessário estudar o campo das práticas de leitura, com o intuito de compreender e encontrar caminhos para a difusão desta prática que pode enriquecer a formação intelectual dos indivíduos.

### 1.2.2- Quem é o leitor?

Ao se fazer a leitura de vários autores, que entendem as práticas de leitura numa mesma perspectiva, é possível definir o leitor de maneira bastante inicial como um *produtor de significados*, “seja popular ou erudita, ou letrada, a leitura é sempre produção de sentido” (GOULEMOT, 2009, p.107). Ainda que o texto- em quaisquer suportes- apresente-se de maneira imposta (impressa), o leitor é livre para atribuir àquilo que lê os sentidos que vão se atribuindo entre o já conhecido e o novo que ali se apresenta. Por outro lado, o leitor caminha em uma linha tênue, entre a liberdade e a sua própria subjetividade, que limita, de certa forma os sentidos que atribui à leitura.

Toda história de leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que se desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (CHARTIER, 1998, p.77).

Olhar para o leitor desta maneira, é dar a ele um novo lugar. Com a liberdade de atribuir sentidos, dá-se reconhece-se um espaço de protagonismo dentro das práticas de leitura. Além

---

<sup>13</sup> O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), em sua última atualização em 2015, apontou que existem 6.102 bibliotecas públicas no Brasil.

disso, torna-o um ser agente no desenrolar da história, isto é, lhe dá a oportunidade para atuar ativamente nos percursos da leitura que circulam no interior das transformações sociais.

Ao lado dessas questões, encontram-se também inúmeras contradições na atividade leitora. Em uma sociedade utilitarista, pensar numa atividade totalmente gratuita e sem garantias de produzir algum bem material, pode ser controverso. Reconhece-se o valor da leitura, porém procura-se nela o utilitário.

De fato, a atividade leitora apresenta, ao contrário, todos os traços de uma produção silenciosa: flutuação através da página, metamorfose do texto pelo olho que viaja, improvisação e expectativa de significados induzidos de certas palavras, intersecções de espaços escritos, dança efêmera. Mas incapaz de fazer um estoque (salvo se escreve ou “registra”), o leitor não se garante contra o gasto de tempo (ele se esquece lendo e esquece o que já leu) a não ser pela compra do objeto (livro, imagem) que é apenas o *ersatz* (o resíduo ou promessa) de instantes perdidos na leitura. Ele insinua as astúcias do prazer e de uma reapropriação no texto do outro: aí vai caçar, ali é transportado, ali se faz plural como os ruídos do corpo. Astúcia, metáfora, combinatória, esta produção é igualmente uma “invenção” de memória. Faz das palavras as soluções de histórias mudas. (CERTEAU, 2009, p.49)

O leitor tem sido retratado de inúmeras formas dentro das artes – pinturas, literaturas, esculturas e fotografias. São diversas imagens, que trazem elementos para compor a sua identidade; destacam-se as posições corporais, os locais da leitura, os contextos históricos. Sua relação com o livro também é retratada de diversas maneiras, os modos de manipulá-lo, guardá-lo e utilizá-lo. Algumas imagens demonstram que a leitura nem sempre esteve atrelada à solidão, ou seja, podemos identificar também retratos de momentos de leitura coletiva, entre a família ou outros círculos sociais, onde nem sempre há um leitor, mas um ledor - aquele que domina a leitura, e portanto, lê para os outros. Este tem uma posição privilegiada, “o lugar do ledor é sempre o mais iluminado; contra o fogo, à noite, ou no vão da janela, quando há sol, senta-se na cadeira que lhe é reservada” (FABRE, 2009, p.206). Todos estes detalhes são importantes para a caracterização do leitor, e torna possível compreender que estes têm uma personalidade e marcam um papel social.

Sobretudo nos primeiros séculos da propagação da leitura, havia rígidas regras sociais de comportamento para ler, e a partir disso, toda uma estrutura material foi organizada de modo que a leitura se tornasse de fato um espaço privilegiado na vida cotidiana.

Enquanto durou, a ordem da leitura reinante ditou também à civilização contemporânea algumas regras sobre as formas de realização daquela operação e sobre os comportamentos dos leitores que lhe dizem respeito; elas decorrem diretamente das práticas didáticas da pedagogia moderna e encontraram uma aplicação exata na escola burguesa, institucionalizada entre os séculos XIX e XX. Segundo tais regras, deve-se ler sentado em posição ereta com os braços apoiados na mesa, com o livro diante de si, e assim por diante; deve-se ler com a máxima concentração, sem mover-se, sem fazer barulho, sem incomodar os outros, sem ocupar

demasiado espaço; deve-se ler de maneira ordenada, obedecendo o texto em suas subdivisões; folhear o livro com cuidado sem dobrá-lo, sem amassá-lo, maltratá-lo ou danificá-lo. (PETRUCCI, 1999, p. 220-221)

Com as mudanças de época, sobretudo das últimas décadas, esses comportamentos também se alteraram. Algumas fortes marcas dos princípios tradicionais como a postura do corpo, local de leitura, concentração absoluta acompanhada de silêncio, ou ainda a profunda cautela com a materialidade do livro, tudo isso torna-se mais flexível e vai adaptando-se a realidade do leitor moderno. Petrucci (idem) descreve-o de forma bem detalhada; ressaltando como os gestos do leitor com o objeto e com o mobiliário envolto vão indicando formas singulares de apropriação do ler:

Em primeiro lugar, ele comporta uma disposição do corpo totalmente livre e individual; pode-se ler deitado no chão, apoiado na parede, sentado embaixo (note-se) das mesas de consulta, com os pés apoiados sobre a mesa (é esse o estereótipo mais antigo e conhecido), e assim por diante. Em segundo lugar, os “novos leitores” recusam quase totalmente ou usam de modo impróprio, isto é, não previsto, os suportes normais da operação de leitura; a mesa, o assento, o tampo da mesa. Muito raramente apoiam neles o livro aberto, mas tendem, de preferência, a usar tais suportes como apoios para o corpo, para as pernas, para os braços, numa série infinita de interpretações diferentes das situações físicas de leitura. Finalmente, o novo *modus legend* compreende também uma relação física intensa e direta com o livro, muito mais que nos modos tradicionais. [...] O novo modo ler influi no papel social e na presença do livro na sociedade contemporânea, contribuindo para modificá-lo em relação ao passado, inclusive o passado recente, como é fácil constatar examinando suas modalidades de conservação (p.223)

Nas entrevistas com as estudantes de Pedagogia foi notável como essas relações, leitor-livro-leitura, se constroem com peculiaridades nas histórias. Em muitos momentos as entrevistadas mencionaram traços de sua personalidade leitora, onde, como e porque leem, quais os sentidos que atribuem ao escrito e como isso foi ressignificado em suas vidas. Mais adiante com os excertos de suas falas, poderemos constatar como o singular se inscreve nesta prática social.

Estudar a história geral das políticas, entraves e percursos da leitura é essencial, pois nos permite compreender muitos dos problemas hoje enfrentados, e também reconhecer as boas ações realizadas. Entretanto, existe um número incontável de histórias que não estão nos livros. Seria incoerente falar sobre o leitor, sem considerar que cada um carrega uma história pessoal, cheia de peculiaridades; sobretudo nesta pesquisa que se propõe a olhar para esses leitores desconhecidos pela história oficial. Lajolo (2005) ao se referir às histórias de leitura, destaca os âmbitos em que elas se desenvolvem: no coletivo e no plano individual. Nem um nem outro devem ser ignorados quando nos reportamos à história da leitura. Enfatiza a autora:

Embora a história de leitura de cada um de nós sempre se articule a uma história coletiva, ela tem, também, lances extremamente individuais, que a tornam única. São,

com certeza, bastante pessoais as maneiras pelas quais cada um de nós se aproximou da leitura (p. 10).

Reconhecer que existem histórias pessoais e desconhecidas é um passo fundamental neste campo de estudo. Quando se trata de leitores é extremamente difícil estabelecer padrões; o contexto histórico e social, as condições familiares, de trabalho, e o acesso aos bens culturais, são fatores constituintes desse processo. Faz-se necessário, portanto, aproximar-se dessas histórias, para que se torne possível encontrar fragmentos que possibilitem conhecer a identidade dos diferentes grupos de leitores.

### **1.2.3- Como se forma um leitor?**

O leitor é, antes de mais nada, um indivíduo inserido no mundo, cercado de espaços e relações que o constituem, influenciam suas escolhas, seus hábitos e pensamentos. O processo de formação do leitor não se dá naturalmente, mas por etapas não sequenciais necessariamente. Em primeiro lugar, lhe é apresentado o mundo letrado, que não se restringe ao livro, mas está em toda parte. A este processo de imersão e relação com as culturas de leitura e escrita denomina-se letramento, que pode ser melhor definido por

Um conjunto de práticas sociais da qual a escrita é parte integrante e necessária, sendo utilizada para atingir algum fim específico. Ou seja, o conceito de letramento está relacionado aos usos da escrita em um determinado contexto social, envolvendo, conseqüentemente, também a prática da leitura (GUEDES-PINTO, 2002, p.32)

Todos nós fomos imersos num mundo letrado em que a escrita é um elemento constituinte e essencial para a vida coletiva. Uma vez letrados, os leitores vão constituindo suas próprias práticas, hábitos e gostos pela leitura. Acredito que são duas as vias de influência na formação do leitor. A primeira trata-se de suas vivências pessoais, as demandas cotidianas e sua subjetividade, pois “a leitura constitui-se basicamente por ser um processo interativo no qual os sujeitos vão lendo à medida que vão sentindo, vivenciando as variadas situações que a vida lhes exige ‘ler’” (GUEDES-PINTO, 2002, p.80). A segunda via de influência, dá-se pelos grupos e instituições sociais a que pertencem os indivíduos, das quais mencionarei três: a religião, a família e a escola, destacando no tópico seguinte esta última.

Em algumas entrevistas, a prática religiosa apareceu como forte marca na história de leitura, e sabe-se que este é um ponto em comum na história de muitos leitores. A Bíblia é para muitos o primeiro livro de que se tem memória. As gerações mais atuais apontam as versões de Bíblias infantis ilustradas, ou coleções de histórias da Bíblia também como os primeiros livros

que tiveram ou ganharam. A religiosidade além de delinear fortes traços da personalidade de muitas pessoas, também se reflete nas práticas cotidianas, e nos modos como se constituem.

Por muito tempo na história ocidental, a Igreja deteve o poder da escrita, da leitura; poucos eram os letrados, e geralmente estes eram ligados à ela. A maioria da população sequer sabia ler, e com a popularização da leitura, o advento dos livros, o primeiro livro que se torna mais acessível é a Bíblia, foi o primeiro livro impresso por Gutemberg. Como a Instituição se mantém ainda forte atualmente, essas marcas, embora de maneiras diferentes, ainda influenciam a história do leitor. Neste contexto, conforme Silva (2004) pontua no desenvolvimento de seus estudos sobre leitura com crianças pequenas, o leitor busca a prática da leitura com o principal objetivo da formação interior, busca-se um maior conhecimento de Deus, e das doutrinas da religião, para se tornar mais espiritualizado e convicto de sua fé. Neste caso, a leitura não é tanto fruição, mas busca de sentido para uma prática realizada no cotidiano.

A família também é outro espaço de grande importância nas histórias pessoais de leitura. Para alguns é a referência, é nela que se encontram os primeiros modelos de leitores. Esta também é uma realidade contemporânea, já que até pouco tempo o analfabetismo ainda era alto no Brasil, o acesso aos livros bastante raro, e a prática da leitura como fruição realidade de poucos.

No âmbito familiar uma questão aparece como grande diferencial de outras instituições na formação dos leitores. Muito do que é significado pelo leitor em formação, vem das práticas não intencionais dos sujeitos que ali se encontram. Isto é, pais, mães, ou quaisquer outros sujeitos presentes no núcleo familiar nem sempre têm intuito de formar o indivíduo leitor com suas práticas cotidianas, mas acabam tornando-se um modelo. Também o ato de possuir livros, comprá-los, reserva-los a um espaço dentro da casa, nem sempre é um ato intencional, porém cria no imaginário do leitor em formação uma referência daquele espaço como momento de aprendizado, deleite ou também obrigação.

A família tem ainda outra característica que a difere tanto da religião quanto da escola: é o espaço privilegiado para leitura fruição. Diferente de outros espaços em que o cunho formativo torna-se obrigatório, ou no mínimo necessário, o espaço familiar dá ao leitor a liberdade de ler por prazer. É claro que nas casas encontram-se livros de estudo específicos, porém ainda é o lugar onde mais se permite a atividade leitora gratuita. O leitor pode sim usar aquele espaço para a formação, mas é livre para fruir. Na casa há mais espaço para fuga, para o devaneio, há pontos de escape sem vigilância como os existentes na escola ou na Igreja.

Religião e família, exercem grande impacto na formação dos leitores, e embora às vezes as práticas que ocorrem nesses ambientes não sejam legitimadas pela escola, precisam ser tomadas e consideradas nos devidos espaços que ocupam na trajetória dos leitores. Muitas vezes, é neles que os indivíduos encontram frestas para elaborar suas *táticas* de resistência ao cânon. Este conceito, a partir das definições de Michel de Certeau (2009), trata-se de práticas cotidianas exercidas pelos sujeitos para subverter ou lidar com situações que estão impostas socialmente de maneira objetiva, sem “capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias” (p.46) e é dessa forma, diversas vezes que se constroem as práticas leitoras por meio de táticas.

#### **1.2.4- A escola e a formação de leitores**

A escola é uma instituição fundamental na história da leitura. No contexto histórico em que o livro começa a ser mais divulgado, em que ler passa a ser uma atividade autorizada às massas, surge a necessidade da escolarização com o objetivo inicial de alfabetização. A partir disso, a história da escolarização começa a se desenvolver, passando por inúmeras concepções de ensino, aprendizagem, professor e aluno. Embora as teorias e métodos criados tenham sido os mais variados, a leitura continua a ser atividade importante na escolarização, exercida de maneiras diferentes, mas sempre ocupando algum lugar nos processos.

Por outro lado, há uma incoerência nesta responsabilização da escola sobre a formação de leitores. Ao mesmo tempo em que lhe atribuíam essa função, o cenário escolar caracterizava-se por ser cada vez mais precário. Olhando para a história do Brasil, sobretudo após a chegada da Família Real (momento em que a escola se expande), percebe-se que os investimentos para a escola não correspondiam às suas reais demandas. Por muito tempo os interesses políticos e disputas de poder mostram-se como um entrave para o crescimento da escola brasileira, e consequentemente da formação de leitores (LAJOLO e ZILBERMAN, 1999).

Esta situação começa a mudar somente por volta da década de 1930, do século XX, o que mostra, portanto, que a estrutura escolar e de formação de leitores é ainda recente – se considerar o tamanho do país, e os inúmeros cenários políticos que já se passaram. Assim, explica-se a razão do pouco incentivo à leitura ainda existente, e tantos desafios para o aumento da comunidade leitora.

A meu ver, a escola caminha por duas vias opostas da formação dos leitores. De um lado há a demanda da obrigação de ler, isto é, existem leituras de cânone, ou que foram “consagradas” ao longo da história como superiores, ou indispensáveis para a construção de um bom leitor, ou de um indivíduo “culto”. Essas leituras são, geralmente, obrigatórias, e muitas vezes acontecem num cenário onde pouco importa se fazem sentido aos alunos, ou se é compreensível. De outro lado, há a leitura fruição. Nela busca-se o prazer de ler, e nem sempre em leituras consideradas “oficiais”. Muitas vezes possuem marcas da geração, do que é mais divulgado pelas mídias, ou que faz mais sentido à realidade de cada sujeito.

Se, por um lado, a escola parece se esforçar para fomentar o gosto de leitura (o que não garante, vale dizer, leitura de qualidade e significativa para formação do sujeito) e sustentar a importância deste por meio de práticas diversas, por outro, pouco espaço se dá, via de regra, para que os alunos e mesmo professores palpitem, opinem sobre aquilo que lhes é previsto ou prescrito por currículos e planejamentos ou mesmo escolham mais livremente os textos (TONIN, 2016, p.42).

Atualmente, são inúmeros os obstáculos encontrados pela escola para formar o leitor – desvalorização desta prática no tempo escolar, pouco comprometimento de professores, não conhecimento de sua importância, são alguns exemplos –, porém acredito que ela não tem se omitido a esse trabalho. São diversas experiências de professores que buscam *táticas* que possibilitem formar em seus alunos o gosto pela leitura. Também há alunos que trazem para o cotidiano escolar, nos momentos de abertura, a sua personalidade leitora, ou que através das experiências que ali vivem, das relações com outros sujeitos, descobrem um imenso universo a ser descoberto. Evangelista (2015), ao refletir sobre seu próprio percurso de professora, sinaliza como os alunos interferem no trabalho pedagógico, nas escolhas dos livros. Ela comenta sobre as suas *táticas* e as dos alunos:

Podemos dizer que no âmbito escolar, os sujeitos inseridos nesse contexto também usam de artifícios para lidar com as regras, leis impostas, e isso acontece, em específico, com as práticas de leitura, já que o leitor busca a liberdade para se apropriar e reinventar não só o que lê, mas também a leitura diária feita pela professora (p.16)

Para se refletir sobre a formação de leitores pela escola, é indispensável olhar para a figura do professor. Este é o sujeito que tem o maior contato com o aluno dentro da escola, e é também uma das maiores referências enquanto leitor dentro deste espaço. Antes de ensinar a ler, é preciso que o professor seja leitor, pois assim “pode ser esse anfitrião que convida o jovem a mares de leitura nunca dantes navegados” (TONIN, 2016, p.82).

Para que a leitura se torne uma prática, e até mesmo seja reconhecida como prazer na vida das crianças e dos jovens, são necessários mediadores que os conduzam até este universo. O professor assume esse papel mediador. De inúmeras maneiras e modos, ele pode contribuir para formar um sujeito leitor.

Uma prática muito comum e essencial neste processo é, por exemplo, o ato de ler em voz alta para os alunos. Esse simples ato, em que o professor se propõe a ser leitor, pode se constituir em algo convidativo e sedutor. Provoca os sujeitos a conhecer autores e novos livros, instiga a imaginação, exercita a escuta e trabalha a concentração, fatores tão essenciais na prática da leitura.

Outro ponto efetivo para o professor leitor é, estar ciente da variedade de repertório. Conforme o professor apresenta aos alunos um vasto universo de leitura, estes podem compreender que ler nem sempre se restringe ao cânone. Verificam que podem encontrar na leitura estilos que lhes interessam, ou até mesmo descobrir nas leituras canônicas o seu gosto pessoal. Com estas questões percebe-se o papel fundamental do professor enquanto mediador. Evangelista (2015) ressalta esse aspecto:

A mediação do professor é vital no processo pedagógico, pois em uma comunidade leitora, é ele que representa o sujeito privilegiado e letrado, sendo tomado como referência de um comportamento leitor. Cabe a ele promover avanços na aprendizagem dos alunos. O professor pode ser considerado um modelo para o aluno quando ele se utiliza do mecanismo da imitação. Tal imitação não ocorre como uma simples reprodução (p.43)

A medida que o professor se assume como mediador, a tarefa de ensinar o gosto pela leitura fica mais fácil. Torna-se possível pensar a leitura como fruição, e compreende-se que “é crucial a presença do professor e o seu exercício como leitor do prazer, aquele que não só cobra, avalia, mas aprecia e compartilha isso com seus alunos, que “dá a ler” (e a se ler também) - e não só sob as vistas da cobrança e da imposição, mas também da gratuidade” (TONIN, 2016, p.88).

A leitura fruição no ambiente escolar, além de quebrar as barreiras com a leitura obrigatória, rompe com uma das grandes críticas à escola. Muito se diz a respeito da separação da realidade escolar com a realidade vivida pelos sujeitos em seu cotidiano, o que infelizmente, é verdadeiro e bastante recorrente. Nesse sentido a leitura fruição, apresenta-se como um caminho de encontro entre vida escolar e vida pessoal. No ato de ler por prazer, os indivíduos buscarão aquilo que faz sentido às suas vivências e à sua subjetividade, ou buscarão neste

cenário um mecanismo de fuga das realidades difíceis ou sofridas, como mencionado antes por Petit (2010). É desta forma que a leitura fruição dentro da escola, pode articular experiências pessoais a este espaço.

Cada indivíduo possui maneiras e modos de usar e utilizar-se do objeto de leitura. Esse processo na formação do leitor tem um caráter complexo, pois quando as experiências de leituras se inter-relacionam proporciona ricos percursos e/ou formas de apropriação peculiares sobre o ler. Ao longo de sua trajetória formativa, um leitor vai se munindo, aos poucos, de novos conhecimentos, de uma visão de mundo mais ampla, de uma apreciação estética diversificada. Ou seja, formar leitores pode significar formar sujeitos com repertórios para reflexão sobre a vida (EVANGELISTA, 2015, p.17).

É sempre necessário, ao se pensar na formação dos leitores na escola, ter em vista que “(...) a literatura não é uma experiência separada da vida; a literatura, a poesia e a arte estão também na vida; é preciso prestar atenção” (PETIT, 2010, p.292). Dessa forma, o trabalho poderá tornar-se mais significativo, prazeroso e instigante, tanto para professores quanto para alunos. Como já reafirmado neste trabalho, a escola tem um papel fundamental na história das práticas de leituras. É preciso assumi-lo com ciência e constante reflexão dos modos como tem se construído nas histórias pessoais de cada sujeito.

### **1.3- Últimas amarrações: a leitura**

Ao explorar o campo teórico que constitui as relações entre livro e leitor, foi possível encontrar as concepções basilares do eixo teórico deste trabalho. O objetivo deste último tópico do capítulo é retomar brevemente alguns pontos, de forma a consolidar as principais ideias desenvolvidas para a análise das entrevistas.

Partindo de uma visão histórica do livro e do leitor, foram construídas análises sobre duas perspectivas, a material e a simbólica. Da pedra ao digital, o livro ocupou ao longo da história diversos lugares e espaços na sociedade. Dentre todas as revoluções materiais do livro, a digital, que está acontecendo nas últimas décadas pode ser considerada uma das mais impactantes para a história da leitura atual. Ao apontar traços importantes desse fenômeno Chartier (1999) afirma que “a revolução do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler”(p. 13), isto é, para além das mudanças concretas, ocorrem também mudanças nas práticas cotidianas de leitura, e nas *táticas* que os sujeitos encontram para se adaptar à essas transformações sociais.

Ainda pensando a leitura na era digital, porém de maneira mais ampla - como prática social - outro fator deve ser considerado:

Diferentemente do passado, hoje a leitura não é mais o principal instrumento de aculturação à disposição do homem contemporâneo; ela perdeu seu lugar na cultura de massa para a televisão, cuja difusão foi extremamente rápida e generalizada nos últimos trinta anos (PETRUCCI, 1999, p.219)

A leitura aparece na história como uma atividade de lazer de destaque. Além de ser acessível financeiramente, tornou-se também prazer, possibilidade de fruição. Ainda assim não ganhou a preferência da sociedade em geral, mesmo se apresentando como uma das poucas opções. Com o crescimento da tecnologia, esta realidade se potencializa ainda mais, com tantas opções de entretenimento pelas mídias, ler para deleitar-se torna-se cada vez mais raro.

Neste cenário, a escola enfrenta grandes desafios. Ela ainda detém um dos grandes referenciais dos leitores em formação, sobretudo o professor. Este tem a responsabilidade de abri-los ao universo leitor, suas possibilidades e belezas, sem abster-se da função primordial de apontar as situações em que a leitura é indispensável.

Nos jogos e nas negociações em que se constituem, as práticas de leitura pedem que, assim como na infância de muitos, os pais e outros familiares foram modelos, o professor assuma sua participação decisiva no processo de ensino-aprendizagem. O educador deve traçar caminhos para que se delineie e se aprimore o percurso de leitores de seus alunos – com eficácia, mas também com gosto. É preciso parceria e cumplicidade, tomar os jovens leitores pelas mãos e também indicar possibilidades novas em horizontes diversos, incentivar a autonomia, de modo a respeitar suas escolhas e seu repertório prévio, dando-lhes, a crianças e jovens, oportunidades de escolha. Todavia, também se deve, enquanto indivíduo que representa a instituição, corroborar práticas e preceitos que auxiliem no desenvolvimento e aprimoramento de competências e habilidades linguísticas e textuais, de modo a confirmar lugares de autoridade e de orientação – garantir, pois, o título de especialista (TONIN, 2016, p.86)

Uma vez definido esse papel da instituição e do professor, como lidar com a leitura sobretudo a leitura fruição, ante tantas possibilidades de entretenimento oferecidas pela mídia? Atividade silenciosa, gratuita, sem diálogos instantâneos, sem visibilidade, ou “utilidade prática”, ler um livro se mostra como uma atividade pouco familiar ou íntima das já realizadas pelas crianças e jovens de hoje. Pensá-la, portanto, no contexto escolar - que ainda tem em desvantagem a ideia associada ao controle e verificação - é uma tarefa árdua. Exige constante reflexão e busca de estratégias pelos professores para a formação dos novos leitores, bem como empenho nos recomeços quando as primeiras tentativas não saem como o esperado.

Como entender, enfim, a relação livro-leitor-leitura? Como exposto antes, o ato de ler transita entre a imposição e a liberdade. De um lado a escrita inalterável, posta no papel; do outro lado o leitor submetido à esta leitura, mas não ao seu significado. É “obrigado” a ler, mas

livre para interpretar, e até mesmo dialogar com o escrito. Tonin (2016) denomina várias faculdades que são acionadas pela leitura:

Ler significa buscar coerência, ativar repertório, conhecimento de mundo e buscar construção de sentido – e dialogar, interagir com o outro, seja este outro o autor, seja o interlocutor com quem partilhamos nossa experiência, no constante diálogo em que a leitura se erige e se realiza (p.75).

Nessa relação dialogal, há ainda a possibilidade de construir não apenas um sentido, mas vários. O leitor, ao dialogar com os interlocutores, pode encontrar outras interpretações, aí mais uma vez encontra-se o paradoxo da leitura: texto estático, leitor livre. Quando essa relação alcança ainda outras vozes, a rede de significados torna-se ainda maior. É o que nos lembra Goulemot (2009) acerca desse universo:

Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido. A leitura é uma revelação pontual de uma *polissemia* de texto literário. A situação da leitura é, em decorrência disso, a revelação de uma das virtualidades significantes do texto. No limite, ela é aquilo pelo qual se atualiza uma de suas virtualidades, uma situação de comunicação particular, pois aberta. Se admitirmos, como o faço, que um texto literário é *polissêmico*, a análise do leitor parecerá, portanto, pertinente, porque constitui um dos termos essenciais do processo de aprovação e de troca que é a leitura (p. 108)

Para além de atribuir significados para interlocutores, a leitura possibilita ao leitor atribuir sentidos à sua subjetividade. Na prática leitora há a possibilidade de *habitar* nos livros (Petit, 2010), encontrar neles respostas ou refúgios para lidar com o cotidiano, tantas vezes esvaziado de reflexão e sentido. É também espaço para o contato com si mesmo, onde é possível criar e deixar-se levar.

Experiência inicial, até iniciática: ler é estar alhures, onde não se está, em outro mundo, é constituir uma cena secreta, lugar onde se entra e de onde se sai à vontade, é criar cantos de sombra e de noite numa existência submetida à transparência tecnocrática e àquela luz implacável que, em Genet, materializa o inferno da alienação social (CERTEAU, 2009, p.269).

Nesse sentido a leitura da literatura tem um papel essencial na história dos leitores. Nas entrevistas esta é a que foi mais mencionada entre as práticas de leitura, e é a mais marcante dentro das trajetórias relatadas. A leitura de literatura apresenta-se com infinitas possibilidades; não tem obrigação com real ou o concreto - grande vantagem em uma sociedade materialista -, não tem forma pré-definida, dá espaço à criatividade e à imaginação, permite ao leitor navegar entre seus sentimentos: ora odeia, ora se irrita; ora ama a personagem favorita, ora deseja matar o vilão; ora vai às gargalhadas, ora emociona-se com lágrimas. A literatura leva o leitor a lugares nunca navegados, ou possibilita enfrentar aqueles que foram forçadamente esquecidos, conforme pontua Petit:

A literatura, em particular, sob todas as suas formas (mitos e lendas, contos, poemas, romances, teatro, diários íntimos, histórias em quadrinhos, livros ilustrados, ensaios -

desde que sejam “escritos”), fornece um suporte notável para despertar a interioridade, colocar em movimento o pensamento, relançar a atividade de simbolização, de construção de sentido, e incita trocas inéditas (PETIT, 2008, p.284)

De forma simples, pode-se dizer que “ler é fazer-se ler e dar-se a ler” (GOULEMOT, 2009, p.116), há nesta prática um certo despir-se de si para preencher de novos sentidos, ou ainda reafirmar sua convicção. O que não pode se perder de vista é que a leitura possibilita caminhos: “um dado e uma aquisição, as obrigações sem número do social, sob a ilusão da independência e da escolha, mas também alguns fragmentos de uma singular liberdade” (GOULEMOT, 2009, p. 116). A leitura é, portanto, caminhar entre o inalterável e o direito à construção de sentido.

## 2- Preparando a costura: metodologia e contextos

*Talvez toda pessoa que trabalha com leitura deveria pensar em seu próprio percurso como leitor.*<sup>14</sup>

### 2.1- Metodologia

Um eixo fundamental de criação deste trabalho se desenvolveu pela realização das entrevistas. A proposta de estudo deste TCC, constitui em ter acesso a histórias pessoais de leitura e encontrar nas memórias relatadas a possibilidade de reflexão sobre seu presente como leitoras e sobre a constituição das professoras em formação. É importante ter em vista que este processo de rememoração não é algo dado, mas influenciada tanto pela situação imediata da entrevista quanto pelas próprias experiências que os sujeitos viveram ao longo dos anos, ou seja, “rememorar o passado não significa trazer de volta ao presente os acontecimentos vividos exatamente tal como se sucederam, mas reconstituí-los através da nossa vivência atual” (GUEDES-PINTO, 2002, p.106).

É interessante olhar para este processo de recuperação de memórias nesta perspectiva de reconstrução. Recordar quem fomos pode se tornar um meio de nos redescobrirmos, entender muitas ações e pensamentos do presente. É também uma forma de fortalecer convicções e escolhas que fazemos para o sim ou para o não, já que as consequências de nossas experiências podem nos dizer muito sobre o que pode ser proveitoso. Guedes-Pinto (2007, baseada em Thompson (1957) comenta sobre o processo de rememoração:

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais (THOMPSON, 1997, p.57 apud. GUEDES-PINTO, 2006, p.153).

Dentre as inúmeras possibilidades que se apresentam para o trabalho com o gênero entrevistas, a metodologia da História Oral (HO) foi a que mais se aproximou dos objetivos deste trabalho, e, portanto, esta metodologia foi escolhida para direcionar os estudos.

O trabalho com entrevistas não é novo nas ciências humanas, mas o que o distingue, entre outros aspectos, quando usado na perspectiva da HO, são a sua finalidade e o tratamento recebidos (GUEDES-PINTO, 2002, p.96)

A História Oral diferencia-se justamente pelos seus objetivos e forma como olha para os sujeitos. Esta metodologia trata-se de um tipo de pesquisa que busca seu objeto e reflexões nas fontes orais, buscando e registrando a voz a sujeitos que nem sempre foram inscritos ou

---

<sup>14</sup> PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo, SP: Editora 34, 2013.

mencionados na história oficial. Nesta perspectiva valoriza-se aqueles que não estão nos livros ou enciclopédias históricas, mas que também têm algo a dizer ou refletir sobre sua vida.

Outra contribuição da HO é no sentido de dar movimento vivo e dinâmico à história, isto é, com ela compreende-se que, embora em cada tempo tenham acontecido revoluções e fatos de grande envergadura e transformação, o cotidiano comum também sofre transformações. Os sujeitos se transformam no decorrer de suas práticas, pensamentos e modos de viver, e dessa forma a vida não se determina apenas pelos “grandes” marcos históricos, segundo apenas o que registra a história oficial. A autora já citada menciona essa questão de a HO integrar o não documentado para a história oficial:

Pelo fato de optar por trabalhar basicamente com a fonte oral (entrevistas) e por ter como premissa inscrever na História personagens em geral coadjuvantes ou mesmo ausentes das fontes “oficiais”, a metodologia da HO, quando seguida, pode propiciar movimentos de mudanças de enfoque e de posturas, engendrando em si mesma possibilidades de transformação (GUEDES-PINTO, 2002, p.92).

A metodologia em questão não se restringe a ouvir histórias de sujeitos. Mais que buscar a fonte oral, é preciso compreender o que este material produzido possibilita para o pesquisador. A História Oral “tem seu início na oralidade e a sua conclusão no texto escrito do historiador” (GUEDES-PINTO, 2015, p.212), ou seja, a partir do material construído na entrevista, é preciso levá-lo a análise, sem que se perca a essência do sujeito e daquilo que traz como contribuição em seu depoimento.

Num primeiro momento pode parecer contraditório afirmar esta “necessidade” do escrito, partindo de uma metodologia que visa o reconhecimento da cultura oral, desvalorizada ao longo do tempo com a ascensão da sociedade letrada. Sendo assim, é importante compreender que a HO coloca em primeiro plano a oralidade, a fala do sujeito, a escrita aparece neste caso como um suporte necessário de registro para o pesquisador. Numa posterior análise este registro é essencial para o desenvolvimento do trabalho, e também objeto de reflexão para todos os envolvidos na pesquisa. Liza, ao finalizar sua entrevista, com sua fala, torna visível a importância das reflexões construídas, e manifesta esse interesse pelo resultado escrito, que é gerado pela transcrição do trabalho:

“[...] Obrigada por me fazer repensar sobre tudo isso, acho que muito do que eu falei hoje eu nunca tinha pensado, eu nunca tinha refletido[...]. Se você for transcrever, ou fazer um resumo sobre isso que eu falei, [...] eu vou querer ter essa reflexão pra mim [risos]”

Nesse sentido a transcrição assume papel essencial. Por meio dela, o oral se materializa, e permite tanto ao pesquisador quanto ao entrevistado retomar as ideias com um certo distanciamento. Torna-se possível encontrar os indícios de transformações, traços da subjetividade e influência das experiências pessoais nas convicções e relatos. Sendo assim, é essencial que o pesquisador busque, na medida do possível, dialogar com os entrevistados sobre suas impressões a respeito do que foi dito, das reflexões que provocaram, bem como os significados construídos pelo sujeito a partir do processo de rememoração.

A fala pode apresentar sentidos mais amplos do que está restrito na palavra, sendo assim, ao se utilizar da metodologia da HO, mais que registrar e ouvir depoimentos, é preciso estar atento ao que está sendo contado pelo outro e como é contado. Não se trata de distorcer o que se diz, mas perceber nas minúcias - hesitações, pausas, retomadas, por exemplo - o que não é dito, mas pode também ser relevante dentro da história. Certeau (2009), já citado, chama atenção para os dizeres dos sujeitos comuns. Para ele, o ato de falar contém diversas riquezas.

Colocando-se na perspectiva da enunciação[...], privilegia-se o ato de falar: este opera no campo de um sistema linguístico; coloca em jogo uma apropriação, ou uma reapropriação, da língua por locutores; instaura um presente relativo a um momento e a um lugar; e estabelece um contrato com o outro (o interlocutor) numa rede de lugares e de relações (p. 40).

O trabalho de escuta se apresenta como um caminho de muitas possibilidades, uma oportunidade de adentrar em territórios singulares e tão particulares. Muitas vezes o que se revela através da entrevista é surpresa não só para o ouvinte, mas para o próprio entrevistado que, ao colocar-se em postura de reflexão de sua própria história, acessa fatos que muitas vezes ficaram adormecidos. Quando isso ocorre com sujeitos ligados à escola e à educação em geral, isso pode ser ainda mais recorrente.

A educação e a escolarização têm papéis muito fortes nas histórias individuais, e portanto, trazer à tona uma história que tem fortes vínculos escolares - a da leitura - é tocar em inúmeras questões pessoais dos sujeitos. No caso deste trabalho, por se tratar de professoras em formação isso é ainda mais presente, pois mais que remeter a um passado, projeta também ao futuro de quem se pretende ser enquanto professora.

A rememoração possui essa força de nos colocar em xeque, de nos formular indagações sobre o vivido, sobre nossas escolhas e nossa experiência. E justamente em função desse diálogo que se inicia conosco mesmo é que nos revemos e nos surpreendemos "passando a limpo" a nossa história (GUEDES-PINTO, 2005, p. 3).

É uma prática de alguns cursos de formação inicial o trabalho com memórias escolares (como é o caso do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP), em que professores em formação são provocados a olhar suas próprias histórias de escolarização. Para

muitas pessoas este processo tem se mostrado revelador, pois ajuda a compreender questões, convicções, modos de vida e comportamentos tão naturalizados que já não passavam mais pelo cunho da reflexão.

Dessa forma, provocar estas professoras - que provavelmente virão a se tornar formadoras de novos leitores - o encontro com suas histórias de leitura, pode ser um caminho de descobertas. Além disso, suas contribuições não se restringem a sua formação pessoal, ou a formação de professores, já que “trabalhar com memórias de leitura nos possibilita penetrar em enredos bastante singulares e que revelam facetas preciosas a respeito da diversidade existente de práticas de letramento” (GUEDES-PINTO, 2006, p.156).

Não é possível afirmar que a realização destas entrevistas aconteceu de maneira tranquila e fluída. Como aponta Certeau (2009), ao falar de práticas cotidianas, “reconstruir as leituras ordinárias não é algo fácil, pois são raros os que, não sendo profissionais da escrita, confidenciaram qual era sua prática do livro” (p. 95). Tocar memórias não se configura como um processo natural do cotidiano. Embora a memória constitua muito de nossas ações, quando se direciona o olhar para uma situação específica esta tarefa fica mais difícil.

Quando se trata da leitura, isto é ainda mais marcado. Na maioria dos casos dos sujeitos entrevistados, ler foi uma prática introduzida ao longo das ações ordinárias do cotidiano, diferente de outros acontecimentos atípicos – uma festa, a conclusão de um curso ou uma viagem, por exemplo - que são bem marcados em tempo e lugar. Portanto, ouvir histórias de leitura, tratou-se de um trabalho de persistência, muitas indagações e provocações, além da busca por um certo conhecimento do contexto histórico e social das entrevistadas que será tratado no próximo tópico.

## **2.2- Contextualização**

### **2.2.1- As entrevistadas**

Apresentada a metodologia, é necessário descrever o grupo de entrevistadas, visto que nesta perspectiva escolhida, as singularidades têm grande importância. Como já mencionado, foram realizadas sete entrevistas ao longo de um mês, tendo sido proposto às entrevistadas que contassem suas histórias pessoais de leitura. A partir disso, puderam relatar como esta prática se constituiu ao longo de suas vidas. Num primeiro momento, serão focadas as questões mais gerais sobre o grupo, em seguida, será feita uma breve caracterização individual.

A faixa etária das entrevistadas se situa entre 19 e 23 anos de idade. O fato de se tratar de uma mesma geração tornou-se importante, pois ao longo das entrevistas apareceram diversas

vezes marcas geracionais no que era contado por elas. Embora tenham nascido em cidades diferentes, todas cresceram no estado de SP, e, portanto, os hábitos culturais não se mostraram discrepantes. Há as peculiaridades de cada uma, que tem relação com questões familiares e sociais. Apesar das diferenças econômicas existentes entre cada depoente, de alguma maneira todas tiveram acesso à leitura.

O ano de ingresso das entrevistadas no curso de Pedagogia da UNICAMP se deu entre os anos de 2014 e 2015 e todas passaram pelo processo seletivo do vestibular. Considero importante lembrar de algumas especificidades relativas ao exame de vestibular por conta de se constituir como um dos componentes de suas histórias como estudantes de pedagogia. Entre estes dois anos, houve alterações no formato do Vestibular da COMVEST<sup>15</sup>, conforme mostra a tabela abaixo:

#### 1ª e 2ª fase do Vestibular UNICAMP<sup>16</sup>

2014	2015
A 1ª fase, obrigatória para todos os candidatos, é constituída de uma única prova composta de duas partes: I - Redação. Composta de duas propostas de textos a serem desenvolvidos pelos candidatos (ver programa da prova de Redação nas páginas 29 e 30). II - Conhecimentos Gerais. Composta por 48 questões de múltipla escolha sobre as áreas do conhecimento desenvolvidas no ensino médio (ver programas nas páginas 29 a 37). (p.8)	A 1ª fase, obrigatória para todos os candidatos, é constituída de uma única prova de Conhecimentos Gerais composta por 90 questões objetivas sobre as áreas do conhecimento desenvolvidas no ensino médio (ver programas nas páginas 30 a 38). (p.8)
A 2ª fase é constituída de provas idênticas para todos os candidatos, com	A 2ª fase é constituída de provas idênticas para todos os candidatos, com

<sup>15</sup> Comissão Permanente de Vestibulares da UNICAMP

<sup>16</sup> As informações foram retiradas do Manual do candidato, disponível no site da COMVEST

<p>questões dissertativas. As provas, realizadas em três dias consecutivos, obedecem à seguinte distribuição: I - Prova de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e prova de Matemática, no primeiro dia (12/01/2014); II - Prova de Ciências Humanas e Artes e prova de Língua Inglesa, no segundo dia (13/01/2014); III - Prova de Ciências da Natureza, no terceiro dia (14/01/2014). (p.9)</p>	<p>questões dissertativas. As provas, realizadas em três dias consecutivos, obedecem à seguinte distribuição: I - Prova de Redação (composta por duas propostas de textos a serem desenvolvidas pelos candidatos) e prova de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, no primeiro dia (11/01/2015); II - Prova de Matemática, prova de História e prova de Geografia, no segundo dia (12/01/2015); III - Prova de Física, prova de Química e prova de Biologia, no terceiro dia (13/01/2015). (p.9)</p>
--	--

Percebe-se, de 2014 a 2015, uma mudança no formato da prova da primeira fase. A produção de textos não faz mais parte da etapa de corte para a segunda fase. A redação passa a ser cobrada apenas na segunda fase do vestibular a partir de 2015. Em ambos os anos se percebe uma intensa carga de conteúdos solicitados pelo processo seletivo, informação fundamental, visto que em muitos momentos da adolescência das entrevistadas foi mencionado que a preparação para a prova foi determinante na escolha de suas leituras.

Além de todos os conteúdos prévios, a prova também solicita que o aluno leia uma lista de obras literárias que são problematizadas em questões ao longo das provas. Conforme segue abaixo, trata-se de uma lista de 9 livros que, para alguns, são os únicos lidos ao longo dos três anos do Ensino Médio, que na maioria das vezes tem o foco único nas provas de vestibular.

**Lista de Livros para o Exame do Vestibular dos anos de 2014 e 2015.**

Viagens na minha terra – Almeida Garrett;

Til – José de Alencar;

Memórias de um sargento de milícias – Manuel Antônio de Almeida;

Memórias póstumas de Brás Cubas – Machado de Assis;

O cortiço – Aluísio Azevedo;

A cidade e as serras – Eça de Queirós;

Vidas secas – Graciliano Ramos;

Capitães da areia – Jorge Amado;

Algumas das estudantes confessaram não ter lido a lista completa, mas ao menos um destes livros fez parte da história de leitura delas. É possível assim, começar os primeiros passos na reflexão de como a leitura constitui-se na vida dos sujeitos, e as razões pelas quais se desenha em suas realidades. Tornou-se indispensável tocar nesta questão, em primeiro lugar porque é um ponto em comum entre as entrevistadas, em segundo lugar porque esta fase da vida (de preparação para o vestibular) foi mencionada como muito importante por todas. Muitas experiências de leitura relatadas foram de alguma forma ligadas a este período pré-vestibular, e assim trouxeram inúmeras reflexões para elas próprias. Partimos agora para a breve caracterização individual.

*Liza*<sup>17</sup>

Eu não consigo lembrar direito quais foram os meus primeiros contatos com livros, porque desde que eu me conheço por gente eu tenho contatos com livros.

Liza tem 23 anos, nasceu e cresceu em uma cidade do interior de SP. Por conta da Universidade morou um tempo em Campinas, e atualmente voltou a morar na sua cidade natal. Como relatado, seus pais se separaram quando era ainda criança, e por conta disso cresceu mais próxima à mãe, que foi responsável por introduzi-la no mundo da leitura. Teve uma trajetória intensa com os livros; sua condição financeira familiar lhe permitiu ter muitos. Além disso, na

<sup>17</sup> Lembrando que os nomes utilizados na pesquisa são fictícios.

adolescência buscava renda em pequenos trabalhos para comprar os livros de que gostava. Todas as escolas que frequentou tinham bibliotecas. Por isso, relatou inúmeros títulos que fizeram parte de sua história. Ingressou no curso de Pedagogia após um ano cursando Engenharia de Alimentos, e ter percebido que não era a área que gostaria de trabalhar.

### *Maria*

Eu lembro de muita coisa com relação à leitura, e começa desde muito cedo [...] É algo muito vivo em mim porque eu trabalho com contação de histórias, então eu sempre tenho que acessar histórias que eu já sei, eu sempre preciso lembrar qual foi o meu contato com leitura, o meu contato com livro pra poder selecionar coisas mais coerentes pras crianças [...]

Maria tem 21 anos, nasceu em São Paulo capital, onde passou parte da infância. Mais tarde mudou-se para o interior, onde sua família vive até hoje. Atualmente mora em Campinas por conta da Universidade. Como relata no excerto, é contadora de histórias. Por essa e outras razões que contou ao longo da entrevista, sua relação com os livros é muito marcada. Com condições que lhe permitiram, sempre buscou novos livros, de gêneros variados, dessa maneira pôde construir um vasto repertório. Ingressou na Pedagogia no ano de 2014 e desde então, passou por várias experiências, das quais ela destaca na entrevista o intercâmbio que realizou por um ano na Universidade de Évora em Portugal.

### *Bianca*

Meu primeiro contato com leitura que eu me lembro, foi através de gibis... Gibis da Turma da Mônica, eu lembro que eu lia muito muito gibi, e eu gostava muito, principalmente quando eram edições especiais.

Bianca tem 20 anos, nasceu e cresceu em Santos. Quando entrou para a Universidade, se mudou para Campinas, onde mora atualmente. Trabalha como auxiliar de sala em uma escola privada por meio período, portanto já está inserida na rotina escolar da profissão docente. Pelo que relatou, ao longo de sua trajetória algumas pessoas, sobretudo de sua família, tiveram um papel importante enquanto influências na sua relação com a leitura. Sua mãe, na medida das

suas possibilidades, procurou investir para que tivesse acesso a livros variados, e mais tarde, na adolescência a própria Bianca buscava meios de comprar livros e revistas de seu interesse.

### *Teresa*

Minha família não teve formação superior nenhuma. Ninguém. Nem meu pai, nem minha mãe, e acho que o contato que eu tinha com a leitura era da Bíblia. [...]. Eu moro com a minha mãe e a gente sempre foi à Igreja desde pequenininhos, então eu acho que as minhas memórias de leitura, são da Bíblia.

Teresa tem 19 anos, natural de Jundiaí, interior de São Paulo, saiu da cidade apenas para ficar próxima à Universidade. Sua maior referência quanto à leitura está ligada à religião, como menciona logo no início da entrevista, a Bíblia é o primeiro livro que lembra de ter tido contato. Nunca teve muitos livros por conta de sua condição financeira limitada, mas utilizava-se dos recursos que as bibliotecas de seu entorno lhe ofereciam para conhecer o universo da leitura, sobretudo da literatura, que segundo seu relato, foi muito importante para desenvolver seu gosto pela leitura.

### *Daiane*

Eu me lembro que eu não tinha muito contato com a leitura, não tinha muito desejo, igual aquelas crianças que mostram gostar mesmo, sabe? [...]. Na minha segunda e terceira série, eu estudei em uma escola particular em Campinas, eu não me lembro de ter nenhuma lembrança especial sobre. Depois eu saí dessa escola e fui pra uma escola pública em Valinhos [...] e aí a partir dessa escola eu tive uma professora maravilhosa de português, que fazia um trabalho muito legal com a leitura [...] E a partir disso que eu comecei ter mais contato e a mostrar mais interesse.

Daiane tem 19 anos, nasceu em Recife, mas bem cedo veio para Campinas, e depois mudou-se para Valinhos, onde vive até hoje. Sua história com a leitura não se entrelaçou pela família, nem pela religião, mas pela escola. Como relata, o trabalho de uma professora de português a levou a seus primeiros contatos mais próximos com a leitura. A partir disso, com o passar dos anos, pôde conhecer e apreciar novos horizontes. Segundo Daiane, a literatura teve um papel essencial para desenvolver o seu gosto pela leitura.

*Milena*

Na minha família as pessoas não gostavam muito de ler, hoje em dia, a única que lê por exemplo é minha vó. A minha mãe disse que gostaria mais de gostar de ler [risos] mas ela fala que sente sono... meus irmãos também preferem mil vezes os números, as contas, mas eles sempre me deram bastante livros, apesar de não ler, me incentivaram, eles perceberam que eu comecei a gostar e assim foi.

Milena tem 19 anos, é natural de Campinas, morou em outras cidades do interior, mas atualmente reside na cidade natal. Cresceu com a mãe e os irmãos mais velhos. Através das bibliotecas que frequentava assiduamente e do apoio da família que lhe dava livros, desenvolveu o gosto pela leitura desde cedo. Ao longo da entrevista, Milena conta facetas que realizava para conseguir acesso a muitos livros, o que a permitiu conhecer um vasto repertório. Seu encantamento pela leitura teve rupturas com a chegada à universidade, segundo ela, as altas exigências do curso, diminuíram em grande parte de sua rotina o tempo dedicado à leitura fruição.

*Natália*

No meu processo de alfabetização eu não me lembro disso [livros]. O que eu me lembro de leitura mesmo, na 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> série, foi que a professora nas reuniões de pais, falava pros meus pais que eu tinha que começar ler, a ler as placas. Então eu saía na rua e minha mãe me obrigava: “O que *tá* escrito ali na loja? O que *tá* escrito ali no *outdoor*? ”

Natália tem 22 anos, nasceu e cresceu no interior de SP. Atualmente se mudou para Campinas por conta da Universidade. A família não foi a principal responsável por sua inserção no mundo dos livros, mas é muito forte em suas memórias a presença de sua mãe enquanto contadora de histórias, sem utilizar livros. Mais tarde por outras influências, dentre uma das quais ela destaca a escola, a leitura passa a fazer parte de sua vida, bastante ligada à escrita, já que desde os 7 anos escreve diários de sua vida. Mantém esta prática até hoje, e na entrevista relata que já recorreu diversas vezes à leitura para ajudá-la nesta prática.

### **2.2.2- O curso de Pedagogia da UNICAMP**

Neste último tópico do capítulo, há ainda um outro aspecto a ser contextualizado. O trabalho de campo se desenvolveu no contexto do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, dessa maneira, o objetivo agora é apresentá-lo de modo que se possa ter uma ideia de sua proposta geral e de algumas características.

Num contexto de lutas e discussões ligadas à educação, o curso em questão foi fundado em 1974, porém sem habilitação para o magistério inicialmente. Somente no catálogo de 1977 é que os estudantes passaram a ter habilitação para a docência. Porém, esta não foi a única mudança curricular. Diz o documento:

O curso passou por várias reformas, em que se destacaram: a relação teoria-prática e as habilitações propostas (reformulação de 1979); ampliação e diversificação da didática na formação do pedagogo, bem como a ampliação da carga horária de estágios (reformulação de 1984); a obrigatoriedade da formação para o magistério nas séries iniciais, a pesquisa como eixo de formação, a criação do curso noturno (reformulação de 1992); a docência como base da formação, a formação teórica sólida e interdisciplinar, não fragmentada em habilitações, o eixo da pesquisa, a criação dos núcleos temáticos, a organização curricular por módulos bimestrais; o compromisso ético e político com a escola pública (reformulação de 1997) (p.18)

O currículo utilizado atualmente (ano de 2017) foi reformulado em 1997, e já existem diversas discussões sobre a necessidade de uma nova formulação. Diferente do início de sua história, os estudantes não optam mais por uma habilitação específica, mas concluem do curso para atuar nas seguintes áreas: magistério na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, disciplinas pedagógicas de cursos de formação em nível médio e Educação Especial, na gestão pedagógica e educacional, no âmbito escolar e institucional, trabalho em instituições não-escolares e não formais (p.22). A experiência universitária possibilita ainda o contato com a pesquisa, não apenas pela elaboração do TCC, mas por outros programas que também a incentivam oferecidos pela Universidade.

Esse currículo vigente apresenta em sua grade disciplinas tanto de cunho mais teórico da área quanto de uma perspectiva mais próxima da realidade educacional, nesse sentido destacam-se os estágios. Em momentos das entrevistas foram mencionadas essas experiências, como importantes fontes de reflexão das professoras em formação. O currículo do curso, composto por sete estágios em diferentes áreas de atuação, possibilita inúmeras reflexões e aprendizados que se mostram marcantes aos estudantes.

Dessa maneira, percebe-se que o profissional da educação formado neste contexto, tem ampla possibilidade de atuação, e conseqüentemente estuda ao longo da graduação um vasto campo de conhecimento. Todas as entrevistadas já integralizaram ao menos 50% do curso. O objetivo deste trabalho é olhar para este momento inicial das professoras ainda em formação.

Partindo da perspectiva da HO, o lugar de fala dos sujeitos é importante no processo de pesquisa. Assim sendo, ao compreender o contexto pessoal e formativo em que estão inseridas as entrevistadas, mais condições temos para problematizar os aspectos que têm relação com os objetivos específicos deste TCC: as histórias pessoais de formação de leitoras.

### 3- Costurando histórias: análise das entrevistas

*Cada um de nós faz talvez seu próprio ‘livro’, reunindo os fragmentos esparsos de que nos apropriamos, para aí morar.*<sup>18</sup>

Aprofundar-se em histórias de leitura no âmbito da educação, pode ser um meio de pensar possibilidades de trabalho, de crescimento, sobretudo na docência. Ao analisar as entrevistas, percebi que a partir de suas histórias pessoais de leitura, professoras em formação tem muito a dizer e contribuir. Ao articular elementos de sua formação com sua própria história, acredito que tenham trazido diversas contribuições para viabilizar mais elementos sobre o processo de formação de professores.

O fato desse movimento ocorrer através da oralidade, possibilitou que elas mesmas, ao falar, relacionassem sua experiência de vida com a formação, e construíssem ideias e opiniões sobre sua própria constituição enquanto professoras-leitoras. Tonin (2016), já citada, trata a leitura fruição na escola. Analisando entrevistas de alunos e professores, reflete sobre os processos envolvidos através da rememoração:

Na verdade, parece-nos, que todo exercício de recuperar, retomar, reelaborar e reconstruir (re)faz e traz novas possibilidade de ser e existir àqueles que se dispõem a tal empreitada. O processo de analisar a si e suas experiências, escolher e construir narrativas recuperam e reestruturam a experiência e nos refazem enquanto pessoas, individual e profissionalmente. (p. 156)

Para a realização das entrevistas foi organizado um roteiro prévio, que pudesse auxiliar na condução da conversa, contudo, na maioria delas foi usado apenas como um instrumento inicial. Com o desenrolar do diálogo apareceram variadas questões, histórias e reflexões das próprias entrevistadas, para além dos limites da proposta inicial, o que tornou a experiência ainda mais interessante e vasta em termos de possibilidades de discussão e reflexão.

Ao concluir as entrevistas, foi possível encontrar questões que perpassaram pelas falas de todas ou ao menos a maioria delas. Dessa maneira, a proposta deste capítulo é realizar uma análise mais aprofundada das histórias a partir destes tópicos, relacionando trechos das entrevistas com os estudos bibliográficos e reflexões realizadas ao longo da elaboração deste TCC.

---

<sup>18</sup> PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno, Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2010.

### 3.1- A presença da família na história de leitura

O ponto de partida de todas as entrevistadas foram suas próprias famílias. Quase todas destacaram a família na sua entrada no mundo da leitura, pelas mais diversas vias. Nessas histórias percebe-se que a família teve um papel de apoio e incentivo à leitura, bem como de dar condições materiais para o acesso. Maria, logo no início de sua entrevista, traz memórias do seu cotidiano na infância durante a fase em que estava se iniciando no mundo letrado, e demonstra o papel essencial de sua mãe como incentivadora da leitura:

A minha família foi muito importante, mesmo, em todo o processo de.. até do aprender a ler assim, porque o estímulo de ter sempre em casa, ver sempre nas prateleiras livros, gerava curiosidade. Minha mãe sempre, qualquer palavra que perguntasse como que escrevia, mandava eu ir pro dicionário, eu não lembro de ela ter dito uma vez como que escreve uma palavra, sabe? Era sempre “Vai no dicionário”, aí você acaba vendo o verbete anterior, o próximo, aí você vê uma página e você vê outra e tal, por isso eu sempre lia bastante. Meu pai trabalhava muito, então ele passava o dia inteiro fora, e às vezes a noite também. Entre um turno de trabalho e outro às vezes ele passava em casa e deixava um gibi ou livrinho daqueles pequenos de bolso, apoiado, hora que eu acordava eu via entre a cama e o chão sabe? Apoiado no cantinho.. E eu acordava e devorava o livro, e lia de novo, de novo, e de novo e de novo

Neste relato percebe-se indícios da presença ativa dos pais na formação leitora. Não apenas comprando gibis, oferecendo meios e possibilidades de leitura, mas também introduzindo a prática em outras situações. É interessante notar que uma história de leitura nem sempre só começa através dos livros de histórias. No cotidiano são abertas muitas formas de se introduzir na prática. Maria, por exemplo, destaca o dicionário; embora não seja um livro de história, ocupou o papel de inicia-la no mundo da leitura. Nem sempre aqueles que se tornam referências leitoras, apenas “sentam” com os pequenos para ler, às vezes a motivação, ou a busca de outras ações podem também influenciar.

Neste sentido, é possível compreender que “a leitura é uma arte que se transmite, mais do que se ensina” (PETIT, 2010, p.22), pois está associada a um conjunto de ações, modos de vida e relações entre os sujeitos, e as formas que introduzem a leitura em suas vidas. Bianca traz aspectos a partir de sua experiência, contando sobre algumas pessoas que foram referência em sua história, de outras maneiras:

Minha trajetória enquanto leitora escritora, eu brinco que tem um pouco da minha vó que sempre foi uma religiosa fervorosa não muito dada a estudos por diversos contextos, e também teve muita referência da minha mãe, que foi uma mulher muito frustrada por não ter conseguido estudar, ela quis fazer uma faculdade, uma grau superior, e.. o marido dela não deixou. Então eu tive influência dessas duas partes, minha mãe que sempre quis muito o estudo, e minha vó, que não ligava muito pra isso, mas através de outras maneiras teve contato com leitura e escrita.

A trajetória de Bianca mostra ainda um outro aspecto. O incentivo à leitura pode também se dar como um caminho de negação. Ela aponta que sua mãe a influenciou justamente por sua frustração quanto à falta de estudo, ou seja, o incentivo à leitura pode ter origem por conta de uma negação à realidade em que foi inserida e o desejo de ver outro viver uma trajetória diferente. Ou ainda, pode produzir marcas de maneira não intencional, como é o caso da avó, que tinha a leitura como meio de realização de uma prática religiosa, mas que acabou por influenciar a formação de Bianca, o que mostra mais uma vez que a formação dos leitores não ocorre exclusivamente através de uma única maneira.

Por outro lado, é necessário reconhecer que o contato com livros, revistas, jornais, também pode ser uma ponte entre os sujeitos e a leitura, despertando a curiosidade e possivelmente o interesse, afinal “o que atrai a atenção da criança é o interesse profundo que os adultos têm pelos livros, seu desejo real, seu prazer real” (PETIT, 2008, p.141). Duas das entrevistadas apontaram que o ambiente familiar em que cresceram, por estar rodeado de livros, foram bastante importantes em sua formação enquanto leitoras. Liza destaca a presença da mãe, não apenas como aquela que lhe apresentou o universo da leitura através dos livros, gibis e revistas, mas também como leitora que buscava comprar material de leitura para si e para a filha:

Eu sempre morei com minha mãe e minha mãe sempre leu muito. Minha mãe lia livros, minha mãe assinava revistas, minha mãe assinou muito tempo Veja, por mais que ela não concordasse tanto assim com as ideias da revista [...] ela gostava de ler algumas colunas. [...] Então eu sempre cresci em contato com muitos livros e muitas revistas. Acho que no começo até mais revistas do que livros, então meus primeiros contatos foram assim. Minha mãe comprava muitas revistas pra mim também, eu lia Recreio, eu adorava ler gibi da Turma da Mônica e alguns livros que minha mãe também me apresentava.

Esse relato reforça vários outros estudos já feitos sobre a formação do leitor em que os entrevistados comentam como a circulação e leitura de diversos tipos de imprensas – gibis, revistas de informação, revistas femininas, almanaques – favoreceram o gosto e o interesse pela leitura em geral (GUEDES-PINTO, 2002; PARK, 1999; MARINHO, 1998; LAJOLO E ZILBERMAN, 1999).

Nesta mesma perspectiva, do meio como influência em sua constituição, Daiane afirma ainda que, além de possibilitar seu crescimento enquanto leitora, o ambiente foi uma forma de incentivo às suas escolhas quando mais velha:

Eu moro com meus tios e minhas tias, em casa sempre foi uma casa em que tem um mundo de livros, sabe? Meus tios sempre estudiosos e tal, minha tia também, é pedagoga, então sempre tinha esse contato. [...] E foi nisso que também me vi como uma pessoa de humanas, que também me levou a escolher o curso que eu faço agora, que é um curso que demanda muita leitura.

Em *Meu professor inesquecível*, Abramovich (1997), organizadora do livro, traz a narrativa de diversos escritores brasileiros sobre seus professores marcantes em suas trajetórias pessoais. Em algumas delas a questão da leitura é bastante presente, e mais que professores, os narradores comentam sobre pessoas de suas famílias que foram importantes na sua entrada ao mundo da leitura. Bartolomeu Campos de Queirós, autor de literatura infanto-juvenil, narra sua história com seu avô, quem considerava um de seus primeiros professores. Este não escrevia em cadernos, mas sim nas paredes, e dessa forma levou o neto a conhecer as letras, as palavras, a leitura:

Meu avô escancarava o mundo com letra bonita e me deixava livre para desvendar sua escritura. Mesmo assim, cada dia eu conhecia mais palavras e mais distâncias, combinando melhor as orações. E suas paredes mais se enchiam de avisos sobre o mundo e as fronteiras do mundo (pp. 28-29)

Aqui marca-se o início de diversas histórias de leitura. A mãe, o pai, o tio, a tia, o avô ou a avó, através das mais diversas maneiras, a leitura adentra nas histórias de vida. Esses primeiros passos podem determinar toda uma trajetória, como mergulho no universo letrado, seja pela presença ou a falta de leitura desde a infância. Acredito que os relatos de estudantes de Pedagogia também confirmam o “peso” de certas pessoas da família na criação do gosto pela leitura. As narrativas organizadas por Abramovich (1999) e os depoimentos aqui recolhidos

parecem indicar que mesmo com as mudanças no suporte do livro, a relação afetiva com outro leitor é algo fundamental no processo de formação.

### 3.2- O espaço da biblioteca

Como já discutido no primeiro capítulo, o espaço da biblioteca é um dos grandes referenciais quando se trata de livros e leitura. Em nossa sociedade, sobretudo com a ascensão da cultura digital, as bibliotecas têm perdido cada vez mais o seu espaço. Petit (2010) discute essa ideia em sua pesquisa sobre a leitura em contextos de dificuldade extrema, afirmando que “infelizmente, em muitos países emergentes (para nada dizer dos que são menos avançados), as bibliotecas, escolares e públicas, são as grandes ausentes ou os primos pobres” (p. 274).

Mesmo com este complexo contexto, é ainda possível encontrar histórias que mostram o poder e a importância das bibliotecas em nossa sociedade. Ao narrar sua história, Teresa conta sobre como este espaço foi fundamental para conhecer os livros:

T.: Eu tive uma amiga que gostava muito de ler, na época era Crepúsculo, e ela falou “Teresa, vamos um dia na Biblioteca Municipal comigo?”. Quando eu cheguei lá fiquei muito encantada, muito, porque era tão grande, eu não tinha entrado na biblioteca até então.. Era muito grande.

Eu.: Que época que foi? No Ensino Médio isso?

T.: Na 8ª série.. [...] Estava no fim do ano da 8ª, e aí eu falei “Meu Deus, eu vou fazer carteirinha da Biblioteca” e eu fiz a primeira vez a carteirinha da Biblioteca Municipal lá de Jundiá, era num prédio meio antigo assim, mas tinha muita muita prateleira, eu fiquei muito encantada, eu ficava andando nas prateleiras, eu falava “Meu Deus, quanta coisa legal”.

Segundo a história relatada por Teresa, foi na biblioteca pública onde encontrou os primeiros livros de literatura pelos quais se apaixonou. Não tendo condições financeiras para comprar livros, foi graças à ela que descobriu um mundo de histórias e conhecimento. Pelo mesmo viés, Natália, mesmo com pouco apoio da família e da escola para a leitura, descobriu por si só neste espaço, um lugar de encontro e possibilidades:

Eu descobri que tinha uma biblioteca municipal na cidade, e eu me lembro de várias semanas, toda semana assim, vários dias, eu ia a pé, ficava horas e horas na biblioteca, buscando livros [...] Eu me lembro muito de ir na biblioteca sozinha, e meus pais falavam “Nossa, mas que que você tem que fazer lá na biblioteca?”, porque era um lugar bem afastado da cidade assim, e ninguém ia, então, falavam que era muito perigoso, que só tinha um funcionário,[...] mas eu ia e ficava lá.

A biblioteca, nos mais diversos contextos, torna-se um lugar de oportunidades, escolhas e caminhos. Tanto para aqueles que têm pouco acesso em outros espaços, quanto para aqueles que estão cercados de possibilidades, ela é um espaço de descoberta do mundo do conhecimento, de histórias, de parte daquilo que o homem já produziu, ela é o local do encontro, que permite uma relação diferente com o livro:

Se existe um lugar propício aos desvios e encontros inesperados, é a biblioteca (...). Ali, podemos experimentar uma relação com o livro que não se funda somente nas perspectivas utilitaristas da instrução, e nos abandonar a esses tempos de devaneio em que não se deve prestar contas a ninguém, nos quais se forja o sujeito e que, tanto quanto os aprendizados, ajudam a crescer e a viver. A biblioteca é particularmente qualificada para dar lugar às várias facetas da leitura, a seu caráter complexo, múltiplo, facilitando ao mesmo tempo as passagens a outras práticas, quando se trata de uma mediateca (PETIT, 2010, p. 273).

Na vida de parte dos sujeitos, a biblioteca aparece por duas vias: a do interesse pessoal e a escolar. É recorrente encontrar histórias em que a segunda é o lugar da descoberta, mostrando o quão essencial ela é na formação dos leitores. Milena, em seu relato, mostra como a biblioteca da escola teve este papel inicial:

Na escola quando eu comecei a ler, eu lembro muito do espaço da biblioteca que nós íamos toda semana, a sala toda. E aí eu pegava vários livrinhos, o máximo que podia 3 ou 4, levava pra casa.[...] Dentro da escola o meu lugar preferido era a biblioteca por causa disso.

De um ato pedagógico pode surgir o interesse, e este encontro pode levar à busca por conhecer outras opções. Neste sentido, aparecem outros espaços de biblioteca, muitas vezes maiores e mais variados. Além da questão da amplitude, começam a delinear-se também as táticas que os sujeitos encontram para os usos deste espaço. Continuando a compartilhar sua experiência com bibliotecas, Milena revela uma de suas facetas para ter acesso ao maior número possível de livros:

Minha mãe me levava na biblioteca do bairro, e aí nós íamos e sentávamos nas mesinhas. Ela me ajudava a escolher alguns títulos e aí nós colocávamos em cima da mesa e eu lembro que [...] podia levar três livros, só que como eles eram fininhos eu lia muito rápido. Uma coisa que me marcou, eu gosto muito de contar, é que uma vez minha mãe voltou lá pra recepção e perguntou “eu posso fazer várias fichas, pra levar tipo, vários.. outros livros, mais livros?” e a mulher falou “pode, só que que cada nome tem que ser três livros”, mais ou menos isso, aí a gente fez no nome dos meus dois irmãos, da minha cunhada, da minha vó.

O depoimento de Milena reforça o que foi colocado por Petit (2010) anteriormente: na biblioteca revelam-se múltiplas facetas de leitura. É importante também destacar que estabelece-se, entre sujeitos e biblioteca, uma relação de certa afetividade ligada à questão da memória. A biblioteca fez parte do cerne da memória de um povo, não é a única, mas tão fundamental quanto as tradições orais, por exemplo. Neste sentido torna-se objeto de interesse, afeição por parte do leitor, que ao acessar esta memória, também ali constrói sua própria história, suas próprias memórias.

### **3.3-Leitura e escrita**

Ao longo do diálogo com as entrevistadas, em muitos momentos a leitura foi associada a uma outra prática: a da escrita. É uma difícil tarefa dissociar estas duas práticas quando se pensa em construção da história, afinal, é a escrita que garante o futuro da leitura. Petrucci (1999) ao tratar sobre os rumos da leitura na sociedade contemporânea, a partir de uma visão histórica, assinala esta questão:

Entendida como atividade de aculturação ou de prazer do homem alfabetizado, a leitura tem um porvir assegurado, se é certo que num futuro próximo permanecerá a outra atividade comunicativa fundamental, própria das sociedades alfabetizadas que lhe é correlata: a escrita (p.203)

É nesta perspectiva que, ao trazer suas histórias de leitura, as entrevistadas recuperam também histórias de escrita. Muito do que escreviam foi influenciado por suas trajetórias enquanto leitoras. Natália relata uma prática cotidiana de longa data relacionada à escrita e que esteve diretamente ligada com suas leituras:

Eu tenho um diário, eu acho que isso é importante destacar, porque eu acho que a leitura e a escrita sempre estão andando juntos, né. Eu tenho um diário desde os meus 8 anos, 7-8 anos, surgiu de um projeto na escola de escrever, [...] e eu levei isso pra vida, hoje eu tô com 22 anos, eu comecei a escrever com 8, e todo ano eu tenho um caderno que é meu diário, eu escrevo diariamente, sagradamente.

Em primeiro lugar é notável perceber, pela maneira do relato, como Natália concebe a ligação entre a leitura e a escrita, e assim, traz sua experiência pessoal. A partir de uma proposta escolar, a escrita é incorporada em seu cotidiano, tornando-se atividade frequente e que, conforme explica posteriormente trouxe influências na formação de seu gosto pela leitura. Questionei se a prática de escrever diários lhe instigava a buscar leituras autobiográficas, ou outras no conjunto deste gênero, e ela responde afirmativamente:

Eu buscava muito isso, eu acho que por eu ter o meu diário eu queria me embasar mais, então eu li Anne Frank, *O Diário de Anne Frank*, recentemente eu fui numa peça de teatro do diário dela, eu me emocionei dos pés a cabeça, porque eu estou escrevendo igual ela, sabe? Tudo que me passa. É algo muito forte em mim o relato, a escrita. Eu li, busquei também *O diário de um banana*, que de certa forma faz muito sucesso aí com as crianças [...]. E eu acho que eu fui me identificando.

Percebe-se desta maneira, que na leitura há também uma construção de identidade, que nela busca-se suporte para as vivências cotidianas. O relato de Natália traz ainda uma outra análise. Ao dizer “eu me emocionei dos pés a cabeça, porque eu estou escrevendo igual ela”, Natália dá indícios de um sujeito que se compreende inserido na história. Escrever sua própria história de vida e depois ter a possibilidade de ler, tendo como referência livros nesta mesma perspectiva, permite-lhe extrapolar a leitura e a escrita como práticas com um fim nelas mesmas. Sua fala destaca reconhecer uma dimensão histórica de sua própria vida. Essa busca de inspirações na leitura para produzir a escrita, também pode ocorrer de outras maneiras. Milena, conta um fato de sua adolescência, em que começou a desenvolver uma prática da escrita influenciada por suas leituras:

Uma coisa que até os 13-14 anos mais ou menos eu pensava, e até tentei fazer mais de uma vez, salvei no computador uma vez, me dediquei quase um ano inteiro em fazer, era escrever um livro [risos]. E eu lembro que uma vez eu comecei a escrever um mesmo [risos] [...] Depois eu parei, acho que desisti da ideia. Mas assim, eu sempre gostei muito de escrever também, eu acho que começou devido às histórias, eu ia lendo e falava “nossa” pensando em outras histórias, eu sempre escrevi muito também.

Ainda em outras entrevistas, esta presença da escrita no cotidiano ligada aos registros de leituras, aparecem de outras maneiras. Maria relata duas situações de seu cotidiano, que também foram influenciadas pela sua prática leitora:

Eu sou viciada em escrever, e eu tenho relativamente uma boa escrita. Assim, eu não titubeio, não fico em dúvida: “ah, como é que escrevo? Como é que..?” eu tenho segurança com a escrita, porque é como se tivesse no registro de tudo que eu já li e na parte de gramática, ortografia.

Podemos identificar que são muitos os impactos da leitura nas histórias de vida. A possibilidade de construir um repertório variado de ideias, histórias, vocabulário é uma delas. Há sim a leitura desinteressada, dedicada ao prazer, mas mesmo estas permitem ao leitor formar como que um estoque de possibilidades para dialogar, observar o mundo, e neste caso, escrever. Na parte seguinte de seu relato, Maria corrobora com esta ideia, de que a leitura oferece suporte para sua escrita:

Sempre gostei de fazer trabalho escrito, nunca tive problema. Isso é uma coisa que, a professora pedia pra fazer trabalho, e eu super me esmerava em fazer, um super trabalho, escrever um monte e tal.. Ah.. Sempre gostei de escrever coisa artística tipo poema, prosa, sempre escrevi bastante, então era um material que eu sempre lia, e relia e relia, enfim.

A leitura e a escrita no contexto deste estudo podem ser compreendidas a partir do conceito de letramento, uma vez que Kleiman (2005), ao falar sobre letramento para professores da Educação Básica, aponta que “o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades” (p.6). Olhando para os relatos dos sujeitos entrevistados, é possível reconhecer esta imersão no universo letrado, bem como nos ajuda este conceito. A leitura e a escrita não ficam restritas à prática escolar, mas são transferidas para o cotidiano.

As formas e suportes da escrita nas práticas dos sujeitos também são variadas. Entre bilhetes e cartas, Bianca e Maria revelam facetas de suas trajetórias, ligadas a diferentes momentos e contextos de vida em que através destes meios, a escrita foi importante. Bianca, primeiro conta sobre a relação com sua vó, e lembra afetuosamente sobre as trocas de bilhetes:

Eu morava em São Vicente junto com a minha mãe, e não demorou muito pra minha vó mudar pra São Vicente também, porque eu precisava ir pra escola essas coisas e minha mãe trabalhava em São Paulo ainda, e o marido dela também. Então eu ficava sempre com a minha vó e a gente trocava bilhetinhos avisando, sei lá, “Vó, fui fazer tal coisa” e eu escrevia numa folha de caderno, e ela escrevia também, e era muito legal. [...] Eu gosto de lembrar disso.

Aprofundando a questão da escrita, Bianca fala sobre outros significados que esta prática - atrelada também à leitura - trouxe para sua história. Além disso, ao retomar a trajetória escolar, e as relações que ali estabeleceu, aponta a importância da escrita na construção de sua identidade:

Eu era muito de escrever como fuga [...], ler também. E eu acho que essa parte acabou de aflorando em mim mais como fruto de uma fuga das relações em casa que tinham muito atrito. Escrever pra mim era modo de dar vazão a um monte de emoções conturbadas. Desde novinha eu lembro de fazer poeminhas, músicas, coisinhas assim, eu gostava bastante. Eu lembro que na escola minhas colegas pediam pra eu escrever as coisas pra elas, fazer uma carta, [...] fazer uma cartinha pra um namorado, coisas desse tipo. E eu gostava porque era um jeito de eu me sentir útil. Com certeza na escola era a coisa que eu mais gostava de fazer,[...], escrever, a parte de literatura, era onde eu mais me dava assim.

Nos relatos de Bianca, percebe-se uma valorização dos sentidos atribuídos ao escrito, ou seja, ela valoriza os sentimentos, as possibilidades de reflexão e expressão que a escrita lhe possibilita. De diversas formas, escrever mostra-se também como meio de expressão do que está no interior humano, consciente ou inconscientemente. É uma maneira de “sistematizar” sentimentos, pensamentos, articular a vida às coisas que se lê, ouve ou vê. Ao mesmo tempo, a escrita é concreta, prática, utilitária. Maria, ao mencionar sua relação com as cartas, comenta esta dimensão material do registro escrito:

Eu tenho um carinho muito especial por cartas, principalmente por ter ficado longe esse ano, eu enviei muitas cartas por correio e eu acho que é uma outra relação com a escrita. Você escrever uma carta, eu pelo menos preciso de um rascunho e uma oficial, então você tem que ter o cuidado com as palavras, é diferente de escrever um e-mail, ou mandar uma mensagem. E... o esperar uma carta, o ler uma carta é muito diferente de você abrir sua caixa de e-mail e ter um e-mail sabe? Então.. também é algo da leitura que eu gostei bastante, e é algo que fica registrado né? Virou um documento e.. isso é muito legal.

Escrever permite que os sujeitos materializem o que pode estar somente no campo do imaginário ou oral. Ao se tornar material, a escrita e leitura ganham outra dimensão já mencionada, a do utilitário. Maria descreve um pequeno fato familiar, que aponta essa questão:

Tem uma história engraçada porque na minha família tinha uns primos do meu pai, que escreviam manual de instrução... [risos] [...] O trabalho deles era escrever manual de instrução, então tinha essa piada em casa, “alguém escreve então a gente tem que ler, sabe?” [risos].

Neste pequeno trecho de seu depoimento há questões a serem destacadas. Diferente das outras situações relatadas, aqui, a escrita assume uma função direta no exercício de um trabalho, de uma profissão. Escrever manual era uma atividade produtiva, remunerada. Neste sentido há que se considerar o contexto de uma sociedade capitalista em que as relações giram em torno do trabalho, e daquilo que se produz e consome a partir dele. Partindo desta dimensão, o que chama atenção neste relato de Maria, é a afirmação de que o que foi escrito - fruto do trabalho humano - deve ser lido, para que o objeto a ser utilizado seja corretamente usado por quem o comprou. O escrito está para ser lido, o que mostra a dimensão material e utilitária daquilo que também tem a prática da escrita.

### **3.4- As táticas dos leitores**

Retomando o conceito de *táticas* dos sujeitos, apresentado por Michel de Certeau (2009) - mencionado no primeiro capítulo deste trabalho - , ao longo das narrativas ouvidas foi possível identificar a variedade de maneiras que os sujeitos introduzem a leitura em suas vidas pessoais, rompendo com padrões sociais relacionados aos locais, modos e ocasiões para ler. Nessas trajetórias foi possível observar que as possibilidades são muitas. Há sim, liberdade por parte do leitor.

Através dos pequenos relatos de Liza, Bianca, Milena e Maria, vemos pequenas facetas de leitoras comuns reveladas, mostrando que por entre as frestas do cotidiano, sujeitos inventam e reinventam modos de viver.

Liza relata que sua história com a leitura foi bastante intensa, e alguns livros em particular tiveram um papel muito marcante. Ao final, falando sobre estes livros que foram importantes em sua trajetória, revela:

Os livros que eu gosto eu não leio uma vez só, [...] porque eu gosto de viver a mesma aventura várias vezes, então eu sempre releio livros que eu gosto muito, os meus preferidos, eu sempre releio e sempre revivo a história.

A escolha por reler os livros preferidos vai de encontro com paradigmas em relação à prática da leitura, dos quais pode-se destacar dois: o paradigma do objetivo e do tempo. Por que ler? Esta pergunta suscita inúmeras respostas, mas na maioria das vezes a primeira resposta está relacionada a busca pelo conhecimento. Neste sentido, ler por gostar, e mais, reler para “viver a mesma aventura” parece-me romper com esta ideia. O paradigma do tempo está relacionado ao ritmo de vida contemporâneo em que circula a concepção de que “tempo é dinheiro”, isto é, não se pode “perder” tempo com nada que não seja produtivo. Partindo desta lógica, pensar na prática de reler livros seria “perder” um tempo que poderia estar lendo novos livros, “produzindo” mais. As táticas dos leitores vão assim, compondo, os modos de subversão ao que está posto. Bianca, por sua vez, enuncia suas táticas de leitura pelo mesmo viés, conforme o trecho a seguir:

Eu lembro de [...] ver alguma minissérie da Globo, aquelas que eram baseadas em livros, e pela minissérie eu tinha curiosidade de ler o livro. Isso aconteceu com Dom Casmurro, por exemplo, que teve a minissérie Capitu e eu amei, então fui buscar no livro, mais do que eu tinha visto na minissérie, e eu realmente gostei muito de Dom Casmurro e li antes do Ensino Médio, da época do vestibular [...], e foi um livro que eu li mais de duas vezes porque eu realmente gostei.

O fato de gostar do livro, em seu critério pessoal, a levou a lê-lo mais de uma vez, reafirmando as ideias discutidas a partir do depoimento de Liza. No relato de Bianca há ainda outro fator: a influência da mídia; provocando, o incentivo à busca pela obra literária. Ao assistir a série na televisão, haveria a possibilidade de que a versão ali exibida ser suficiente para o conhecimento da história. Inversa a esta ideia, Bianca encontra ali um impulso para buscar

“mais do que tinha visto”, dessa maneira, um caminho de acesso à leitura é aberto. Ou seja, a mídia, a TV e o livro não precisam ser encadeados como concorrentes nas práticas culturais. Eles podem ter papéis complementares conforme o relato de Bianca nos comprova.

Maria e Milena trazem a partir de suas histórias outras duas táticas que transgridem aos padrões da leitura estabelecidos ao longo da história. Em primeiro lugar, surge a questão do local da leitura, como relata Milena:

[Eu] andava muito de ônibus também com a minha mãe, então eu tenho essa imagem andando.. levava o gibi comigo onde eu ia, no ônibus, na casa da minha avó, na casa da minha amiga pra gente ler junto sabe, eu sempre gostei bastante.

Maria também traz situações semelhantes, em que o livro aparece não como objeto restrito às prateleiras, mas objeto de todos os lugares:

Durante meu crescimento eu sempre tinha livro comigo, eu era a menina que, tipo, queria bolsa [...] pra ficar mais fácil carregar o livro sabe? [risos], porque eu levava realmente em todo lugar que eu ia. Sempre lia muitos livros ao mesmo tempo, então tinha o livro que ficava em casa, o livro que ia pra rua, e sim, livro é uma característica que se eu fosse me resumir em algumas palavras, [...] com certeza..

No primeiro capítulo, foi abordada a questão relativa aos princípios da leitura: posições, locais e modos de ler, o que era permitido ou não socialmente. Petrucci (1999) aponta quais eram esses princípios e em seguida afirma que:

Em suma, a leitura feita com base nesses princípios e nesses modelos é uma atividade séria e absorvente, que exige esforço e atenção, que frequentemente é feita em comum, sempre em silêncio, segundo rígidas regras comportamentais; as outras maneiras de ler, em que o leitor está só, em qualquer lugar da casa, em total liberdade, são naturalmente conhecidas e também admitidas, mas como secundárias, e são toleradas a custo e sentidas como potencialmente subversivas, porque expressam atitudes de pouco respeito para com os textos que fazem parte do cânone, e que são portanto naturalmente venerados (p.221)

Nesse sentido, a leitura como é colocada pelas entrevistadas, mostra traços desta subversão. Em suas histórias, ler está associado a qualquer lugar, isto é, rompem-se com a exclusividade das bibliotecas, livrarias ou salas de leitura, ler faz parte da vida e de todos os momentos e lugares onde seja possível abrir um livro, uma revista ou um gibi.

A segunda tática descrita pelas entrevistadas envolve o mesmo viés, a partir da questão dos modos de ler. Milena, conta brevemente as maneiras com que se relaciona com os livros ao longo da leitura:

Eu choro ou eu fico brava realmente, eu fico pensando na personagem, na história durante a semana, e quando está chegando no fim do livro é engraçado, que aí eu vou lendo mais devagar porque eu fico com dó quando acaba, fico “ai, se eu acabar e depois?”, eu sei que tem outras histórias pra começar mais eu me apego realmente na história que eu tô lendo no momento.

Maria, por sua vez, conta também detalhes de sua relação com os livros:

Eu adoro os livros de teatro, os livros de arte, mas eu não gosto de ler livros de poesia, num sei, num me dá consistência. Eu gosto de início, meio e fim, eu gosto de ler a última página da história antes de começar o livro, sabe? Então poesia pra mim não diz muita coisa...

Nos dois excertos acima, mais uma vez as leitoras trazem práticas que reinventam às formas impostas, extrapolam o esperado nas minúcias de suas ações. Ler mais devagar o fim do livro, ler a última página da história antes de começar a história, pequenas ações que denotam a liberdade do leitor. Este, ao mesmo tempo que é limitado ao que está impresso no papel, é livre para habitar o livro (PETIT, 2010) e fazer ali o que preferir, da forma que preferir. Enfim, “trata-se de repensar categorizações e rótulos aos quais as leituras são submetidos, tendo em vista os movimentos inusitados que os leitores, em suas caças imprevisíveis, fazem” (TONIN, 2016, p.98), isto é, compreender que leitores também transformam a leitura com os seus modos de fazer.

### **3.5- Suportes e materialidade**

Uma das percepções proporcionadas por este trabalho, mais especificamente por meio das entrevistas, se refere às múltiplas significações construídas pelas leitoras a partir de sua relação com o livro. Ao descreverem a materialidade, algumas entrevistadas deram bastante ênfase, mostrando isso ser bastante importante dentro das questões que envolvem sua prática leitora. Início com um depoimento de Liza sobre este assunto:

Eu gosto muito de sentir e de cheirar o livro, sempre gostei, tem alguns livros inclusive que eu não li ainda porque eu não gostei muito do cheiro.

O comentário de Liza dá indícios sobre como a materialidade exerce influência na relação dos sujeitos com o livro. Há ainda outros relatos que foram por este mesmo caminho, como o de Milena:

Tanto gibi quanto os outros livros, algo que eu sempre gostei de fazer e faço até hoje e tenho essa mania, é de cheirar o livro, então.. se for pensar num sentido que me remete ao livro, a leitura com certeza é..[...] olfato! Porque eu gosto muito, principalmente livros novos, mas eu também gosto quando eu entro na biblioteca e, sabe aquele cheiro de lugar mesmo, prateleira, de.. mesmo que não seja um lugar tão novo assim.

Oliveira (2012) desenvolveu um estudo com crianças de um ano e meio a dois anos e onze meses na Creche em que trabalhava. A proposta de seu trabalho era analisar a relação das crianças com a materialidade dos livros disponíveis na sala de referência, e se eles eram utilizados também como brinquedos. Ao desenvolver a análise, a autora aponta que:

Durante as minhas observações o que também pude confirmar e como já citado antes é que, muitas vezes, não eram as crianças que faziam o uso que queriam dos livros, mas os livros que, devido a uma determinada forma que possuíam, é que estimulavam o manuseio que a criança tinha para com o objeto-brinquedo/ objeto-livro. Como nos lembra Chartier (1990), a materialidade atua sobre a produção de sentidos no ato da leitura, ou seja, a maneira de olhar para o objeto que as crianças possuíam, era em alguns casos influenciada pela forma do livro. (p.44)

Trazendo esta análise para as reflexões deste tópico, pode-se dizer que o cheiro, o formato, também atuam sobre os sentidos do leitor. Percebe-se ainda que, como coloca a autora, essa relação é mútua, isto é, não é só o leitor que determina suas formas de manuseio do livro, mas este também convida (ou não) de certa forma a determinados usos. Maria, em seu depoimento, também traz elementos que contribuem para esta reflexão:

Eu dobro folhinha, página pra marcar, eu não me importo de riscar e tudo mais, mas outra pessoa fazendo isso no livro dói. Colocando coisas em cima dos meus livros, dói; eu trato mesmo com muito carinho. [...] Eu marco coisas com lápis de cor muito colorido, então [...], nesse livro, tal cor vai definir tal coisa, tal cor tal coisa, e algumas coisas eu pinto o parágrafo, outras coisas eu faço sinais, e aí são códigos meus né, são coisas que eu defini padrão para os meus livros.

Ao afirmar que define padrões para os usos do seu livro, Maria vai delineando sua identidade enquanto leitora, e sua relação com a materialidade do livro. Além disso, ao adotar essa postura, evidencia a concepção do livro também como um objeto de consumo, e mais, um

objeto “dialogal”, isto é, não há distanciamento entre leitor e material, mas sim relação em que o leitor manipula e transforma o material de acordo com as suas necessidades.

Tendo em vista a questão dos suportes de leitura, procurei investigar a presença de suportes diferentes dos livros na história das entrevistadas. Com exceção de Liza, que mencionou ter tido amplo acesso a revistas ao longo de sua trajetória, todas as outras entrevistadas tiveram pouco ou nenhum acesso a outros suportes.

A leitura é com frequência associada somente aos livros. Para as entrevistadas foi difícil pensar em práticas de leituras com outros suportes, como se vê nos relatos de Teresa e Bianca por exemplo, é uma prática bastante incomum. Teresa afirma que:

Nunca fui de ler as coisas de revista não. As vezes tinha uma reportagem ou outra, mas não tinha acesso. Por exemplo, não tinha assinatura em casa, na escola não tinha disponível, quando eu tive contato com revista foi aqui na biblioteca, jornal também.. é.. que engraçado [...], quando tem contato com jornal é pra procurar emprego [risos].

Em geral, jornal e revistas são os primeiros suportes de leitura pensados para além dos livros, embora sejam de tão pouco acesso, sobretudo as camadas populares. Com a ascensão do mundo digital, começam a ficar registrados em uma história cada vez mais distante. Como relata Bianca, por exemplo, as revistas fizeram parte de sua realidade somente anos atrás, durante a adolescência:

Eu lembro da revista Capricho, tinham outras né.. Todateen, Atrevidinha.. Atrevida eu já achava que não, que era muito adulta [risos], mas a Capricho adorava, super adorava. E nossa..Quer coisa mais frustrante na adolescência que ler essas revistas? Porque eu lembro que eu lia e ficava triste, porque nada eu conseguia fazer nem ser da revista, então se tinha receitinha de alimentação mais saudável eu não ia conseguir fazer, então se tinha teste.. sei lá, como que é seu namorado bonitinho, eu com certeza não ia me encaixar nos padrões do teste, enfim.

É interessante notar que ainda que o texto esteja limitado em seus diferentes suportes, a leitura é atividade em que o leitor atua ativamente, isto é, “quer se trate de jornal ou de Proust, o texto só tem sentido graças a seus leitores; muda com eles; ordena-se conforme códigos de percepção que lhe escapam” (CERTEAU, 1994, p.266).

Para finalizar a questão dos suportes, articulando com a questão dos sentidos da materialidade tratada anteriormente, Milena desenvolve uma reflexão interessante ao falar de suas concepções sobre esta questão, articulando sua própria história enquanto leitora, e também como estudante:

Praticamente a gente lê o tempo todo né, prática de leitura eu considero assim. Tem gente que fala “ah, eu não leio” “eu não gosto de ler”, mas eu entendo que não gosta de ler livros, mas a gente lê muito, a maioria das pessoas. Whatsapp, Internet, notícias, Facebook, e.. eu também leio muito na internet, principalmente os textos de faculdade, nas próprias redes sociais, mas eu não gosto. Confesso que eu tenho uma grande problema em ler assim, textos da faculdade, por exemplo, eu preciso, eu sinto falta, nem sempre é possível, mas eu sinto falta, da coisa do papel, dele impresso, eu gosto do cheiro da folha, de grifar, sabe, então, eu nunca li um livro online, por exemplo, num consigo, já tentei.

A partir desta ideia retoma-se a questão do impacto provocado pela revolução dos suportes de leitura, discutida por Chartier (1998). A cultura digital é um acontecimento dos últimos tempos de inúmeras contribuições positivas, a expansão do acesso ao conhecimento e informação, bem como a facilidade e praticidade nas pesquisas. Além disso, bem como afirma Milena, muitas pessoas passaram a ter em seu cotidiano as práticas de leitura a partir das redes sociais, por exemplo. O livro não é mais o único suporte, mas sobretudo com essa nova ferramenta, uma infinidade de possibilidades é criada. A questão que muitos colocam, bem como no excerto acima, é o distanciamento entre leitor e suporte; sobretudo aqueles que viveram na geração do papel, têm ainda uma certa resistência ao digital devido a essa questão. Os suportes constantemente se transformam, e os leitores passam a construir suas próprias estratégias de resistência ou adaptação ao novo.

### **3.6- A universidade e a leitura**

A entrada na universidade foi relatada pelas entrevistadas como um acontecimento importante em suas vidas, desde o período preparatório com o vestibular, até a adaptação à rotina da vida acadêmica. As exigências relacionadas à leitura e escrita da academia, trouxeram impactos em suas trajetórias de escritoras/leitoras, bem como as discussões sobre a docência. Neste tópico procuro olhar para alguns relatos sobre essas mudanças.

Bianca, ao falar sobre como passou por este processo, apresenta também suas críticas e dificuldades com a linguagem acadêmica:

Nas turminhas que eu passei, antes de chegar na faculdade eu era considerada uma menina que escrevia muito bem. Quando eu cheguei aqui a linguagem muda, então, as expectativas que são colocadas em cima de nós não tem nada a ver com uma escrita criativa, por exemplo. Então.. e daí que eu escrevia bem antes de entrar na faculdade? Agora eu tenho que responder academicamente de uma dada maneira, e essa é uma dificuldade que eu tenho, que eu carrego dia após dia na faculdade, essa linguagem da academia, e como que eu tenho que responder.

O relato de Bianca não é raro. Circulando entre estudantes de graduação, sobretudo nos primeiros semestres do curso, é possível perceber frustrações relacionadas às rupturas em relação à vida escolar, no sentido das práticas de leitura e escrita. Na academia há pouco espaço para uma escrita diferenciada, espaço este, talvez mais negociável na Educação Básica.

Outros relatos caminham neste mesmo sentido, tratando especificamente da leitura. Como mencionado no capítulo anterior, o currículo do curso de Pedagogia é denso no sentido das disciplinas de cunho teórico, portanto, a demanda de leituras é intensa, e esta é uma questão muito recorrente entre as estudantes. Ao falar sobre isso, elas ligam a grande demanda de leituras à brusca diminuição de leitura deleite em seus cotidianos, por falta de tempo e até mesmo esgotamento pela intensa rotina da graduação. Liza, enumera alguns aspectos de sua experiência:

A faculdade, me obrigava a ler, e eu [...] lia todos os textos, então, o que acontecia: eu lia, lia lia, e ficava cansada de ler. Meu cérebro não enxergava mais as letrinhas, na hora que eu ia ter os meus momentos de lazer, quem disse que eu queria ler? Eu preferia ver série,[...] , então, desde que eu entrei na pedagogia, infelizmente, eu lia coisas de prazer só nas férias.

Natália afirma ter vivenciado a mesma situação ao longo da graduação:

Só pra você ter uma ideia, [...] eu ganhei um livro, um livro que eu queria, e faz um ano que eu estou tentando ler ele. Um ano. Assim, eu li cheguei na metade, e.. num vai mais sabe? Porque daí eu lembro que eu tenho que ler coisas para o TCC, que eu tenho que ler outras coisas, e quando eu tenho um tempo livre, [...] eu estou tão saturada de leitura, de ver letrinhas e letrinhas e letrinhas e letrinhas, que eu só quero, sei lá, ligar a TV e colocar em um filme, ou ouvir uma música, ou então dormir, eu não tenho o prazer de falar “vou ler um bom livro”, eu já leio tanto, tanto, tanto tanto tanto tanto.. que eu não aguento mais.

A partir desses depoimentos percebe-se que, para as estudantes, há uma separação entre o que é leitura obrigatória e leitura para deleite, como se essas não ocupassem um mesmo espaço em seus cotidianos. Por outro lado, outras entrevistadas, mostraram que buscam subverter essa condição, de forma que a leitura não se torne, com a chegada da universidade, apenas um fardo da obrigatoriedade, mas possa continuar ocupando um espaço de deleite, prazer. Milena, mesmo com dificuldades, relata sua persistência:

Desde antes de eu entrar na faculdade e até hoje eu escuto muito assim “Você pode gostar muito de ler e depois que você entrar na faculdade tem tanta coisa pra ler, coisa chata, que você vai deixando.. No seu tempo livre você não quer mais ler, você vai deixando de ler o que você gosta, porque vai ficando..” Mas isso, ainda bem, eu vejo como algo positivo, eu não perdi. Mesmo com as leituras, às vezes pesadas, da faculdade, sempre tento ler alguma coisa fora, até pra lazer. Mas dentro da faculdade quando eu saí do Ensino Médio e entrei na UNICAMP, eu senti muito esse choque, de muitas coisas as vezes em pouco tempo porque os livros que eu lia antes, ou até Ensino Médio você tinha um tempo maior, você lia mais no seu tempo, e às vezes aqui você tem uma data uma coisa mais fechada. Então eu estranhei bastante, estranho ainda, acho que às vezes dependendo da disciplina, do semestre, isso é mais pesado ainda. São leituras, às vezes, com uma linguagem que você não está acostumada, nem sempre é tão prazeroso, mas gente faz mais porque precisa.

No depoimento de Milena, são evidenciadas questões discutidas anteriormente, como a descontinuidade do ritmo de leitura entre Ensino Médio e a faculdade, as dificuldades em relação às obrigatoriedades do curso, mas se destaca sua tentativa de manter a leitura fruição em sua vida pessoal. Daiane, neste mesmo sentido, relata uma experiência do início da graduação, em que teve contato com a leitura fruição através da própria faculdade:

Teve uma matéria que a gente fez, *Educação, Cultura e Linguagens*, que a professora falou pra gente escolher um livro, qualquer livro, ela passou uma lista enorme, com livros literários mesmo, [...] pra gente escolher, pra ler o semestre inteiro e depois fazer um trabalho sobre ele. E foi muito difícil pra mim sabe? Porque eu falei “Nossa, mas como assim? Eu tenho tanta coisa pra fazer, e ainda tem que ler esse livro, vai ser inútil e tal”. Mas, foi muito bom ler, porque eu vi que mesmo com a correria da faculdade, todas as leituras obrigatórias que a gente tinha que ler, dava pra fazer uma leitura do meu gosto sabe? Que eu gostasse, que eu me deleitasse a leitura.. Foi muito bom.

A narrativa de Daiane coloca uma problemática para reflexão em relação à obrigatoriedade da leitura na universidade. A carga intensa de leituras obrigatórias corre o risco de perder-se num extremo utilitarismo da prática leitora, para além do que já foi discutido sobre esta questão. Dessa maneira, ler por ler, começa a tomar um caráter de “inútil” para os próprios sujeitos. Considero uma situação preocupante e de necessária reflexão. Não se trata de defender que a universidade deva simplesmente “reduzir” as cargas de leitura dos cursos, para sanar este problema, pois esta é até uma consciência das próprias estudantes, a necessidade da formação teórica, bem como aponta Bianca:

Com as demandas do dia a dia, com o que a gente tem pra fazer, eu realmente não consigo, eu até deixo uma pastinha no meu drive de leituras que eu gostaria de fazer um dia, que eu tenho contato hoje, mas que eu não consigo fazer hoje. Bom.. e aqui muita leitura também é por obrigação. [...] Eu acho que eu tenho mais leituras que eu faço porque eu preciso ler do que porque eu realmente tenho prazer de ler, até porque a gente tem que considerar que, eu não sou muito dada a história, mas a gente tem que entender historicamente o que aconteceu na nossa área, então realmente são importantes mesmo.

Os apontamentos de Bianca, vão no mesmo sentido de minha proposta de reflexão. Não se trata de dizer que a obrigatoriedade é desnecessária. Muito pelo contrário, dentro de minhas concepções pedagógicas, há conteúdos, teorias, que precisam ser estudados e são fundamentais, neste caso, para a formação do professor. O que proponho é construir alternativas de forma que a leitura fruição não se perca de maneira tão brusca no cotidiano das professoras em formação; considerando sobretudo seu papel como formadoras dos futuros leitores.

Tonin (2016) ao estudar a leitura fruição, especificamente com alunos e professores que inseriram essa prática em sala de aula, mostra que

Desse modo, creio que mais que paradoxo, caso insolúvel, a leitura fruição pode ser vista como momento que recupera a paixão pela leitura em sua versão talvez mais solidária e mais idealista e nos permite pensar uma deliciosa subversão: a de um espaço do dever que se transmuta em palco de convivência e sensibilidade, experiência sensível e acessível que remete ao que de mais humano há em nós (TONIN, 2016, p. 140).

É a partir desta ideia da *transmutação do espaço do dever* que penso ser possível repensar a leitura na universidade. Não reduzir o que existe, mas ampliar, mostrar que há possibilidades. A leitura é um espaço de liberdade, caminhos, criatividade, possibilidade,

descobertas e autoconhecimento, sendo assim, não pode ficar restrita, sobretudo no âmbito acadêmico, à fonte de pesquisa.

### **3.7- A leitura na constituição da subjetividade**

Histórias de leitura são, antes de tudo, histórias de vida, de pessoas que, mais que agir, pensam e sentem diante daquilo que vivem, e neste caso lêem. Contando episódios de suas trajetórias enquanto leitoras, foi inevitável para as entrevistadas, relacionar o narrado com outros aspectos de suas vidas. Acredito que este seja um dos aspectos deste trabalho que mais tenha chamado minha atenção, pois o ato de contar uma história, permite dar mais sentido a ela. Dessa maneira, o que era visto como um fato isolado na identidade/subjetividade dos sujeitos, passa a ter relação com outras dimensões de suas vidas. Assim é possível compreender o sujeito como um todo, formado pelas relações e meio em que vive.

Para refletir sobre esses pontos, tomarei alguns trechos dos relatos de Liza, Maria e Teresa. Retomando suas trajetórias de vida, puderam perceber de que forma a leitura foi constituindo-as como pessoas em suas personalidades, e singularidades. Outros aspectos apontados em seus depoimentos, como no de Liza apresentado a seguir, se referem às emoções e sentimentos provocados pela leitura em suas vidas.

Depois que eu lia *A menina que roubava livros* eu ficava triste. Eu estava triste as vezes, eu estava precisando chorar, eu ia lá e relia o final pra eu viver aquelas emoções, e pra eu pôr as minhas emoções pra fora,[...] eu comecei escrever poemas nessa época.

Como já comentado em outros momentos, Liza teve desde sempre proximidade com os livros. Esta proximidade possibilitou encontrar nesta prática mais que fruição, mas também significados para sua própria vida. Nos trechos a seguir, relata ainda outras situações:

A leitura sempre esteve presente em mim, e eu acho que algumas leituras, igual eu falei da Elizabeth Bennet, acabaram me constituindo. [...] Tudo que eu li até hoje serviu pra me constituir, pra ser quem eu sou, pra ser essa pessoa doida, que consegue conversar com você sobre Frozen, sobre lego, mas eu adoro ter umas conversas tipo, de teoria das cordas, e origem da vida e final do universo. [...] Porque eu li um monte de coisas, eu li um monte de revistas, eu li os livros mais diversos. [...] Eu sou muito da Hermione, eu sou muito da Elizabeth Bennet, eu sou muito do Pequeno Príncipe [risos], então, acaba que é isso, eu acho que os livros me constituem.

Na entrevista de Liza, ressaltam-se as inúmeras contribuições que a leitura trouxe a sua vida como um todo. Embora sejam conhecidos os benefícios da leitura na vida prática, neste trecho podemos constatar como ela pode ter poderes em nossas vidas. A constituição de nossa personalidade, o repertório vasto de conhecimento e a possibilidade de dialogar com o mundo em suas muitas manifestações, são algumas das questões apontadas por Liza. Mais adiante na entrevista, ela aponta ainda uma outra importante contribuição:

Eu sou uma pessoa muito da imaginação, muito da sensação, mas eu não sou tão arriscada assim, na minha vida real, e com os livros eu acho que eu supri toda a minha dose de aventuras, porque eu sinto que depois que eu li o livro eu passei por tudo aquilo. Com *A menina que roubava livros*, no final do livro eu não estou chorando porque eu estou emocionada, eu estou chorando porque eu sou a Liza eu estou chorando com ela. [...] Então eu vivo, eu vivia essas aventuras, [...]além de ser total prazer, [...]esse momento que todo mundo precisa de relaxamento, de escape, da vida turbulenta, esse momento me permitia viver aventuras. Eu nunca me esqueço do último livro do Percy Jackson, [...] eu acabei o livro suada. Era de madrugada mas, eu quase fui tomar um banho porque eu estava suada, desesperada, com a emoção à flor da pele, porque parecia que eu tinha batalhado. Então eu acho que além desse papel de deleite, o papel pra mim dessa coisa, foi tipo, viver altas aventuras que talvez eu não me arriscasse, porque eu não me arrisco tanto na minha vida pessoal.

Liza mostra que na leitura pode encontrar o que falta na vida, ou talvez, não seria tornar a leitura também vida? Ao pensar as relações da leitura, Certeau (2009) define essa humanidade dos leitores que

Longe de serem escritores, fundadores de um lugar próprio, herdeiros dos servos de antigamente, mas agora trabalhando no solo da linguagem, cavadores de poços e construtores de casas, os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para usufruí-los (pp.269-270).

Maria relata que também teve relações bastante significativas com a leitura de diversas formas. Ela conta como a saga *Harry Potter*<sup>19</sup> se tornou algo além da leitura deleite, da fantasia e gosto por literatura:

---

<sup>19</sup> Uma série de sete livros escritos por J.K. Rowling (autora britânica). Trata-se da história de um garoto órfão, que descobre ser bruxo aos 11 anos de idade e a partir disso vive aventuras, romances e inúmeras histórias ao lado de seus amigos. Os livros tornaram-se filmes, e ambos foram sucesso mundial ao longo dos anos 2000 e ainda são até os dias de hoje

A saga de *Harry Potter* [...] realmente é uma história muito concreta pra mim, muito concreta, é um imaginário que a escritora desenvolveu que eu vivi.. durante a época em que eu li, eu vivi como realidade. [...] Falar dessas personagens, é falar de pessoas concretas, o que essa pessoa fazia em tal situação, aquela é parecida com outra é.. identidade, com uma outra personalidade, e isso foi muito concreto pra mim.

Ultrapassando os limites do papel, a leitura proporcionou que Maria desse “asas à imaginação” de tal forma que, conforme nos conta, tornou-se até mesmo próximo do real as palavras que lia. Ao mesmo tempo, a própria entrevistada reconhece esse leque de possibilidades da leitura, em que torna-se possível transitar entre o real e o imaginário:

O livro é isso, é dar acesso a realidades que não são a tua, seja ela fantasia, te levar pro mundo imaginário, ou te levar pro mundo concreto,

A ideia de ter *acesso a realidades que não são a tua*, talvez possa ser reconhecido como outro elemento de contribuição da leitura às nossas vidas. Nem sempre existe a possibilidade de conhecer muitas coisas ao redor do mundo, a leitura, torna-se assim um “ticket” de passagem, como que uma janela que se abre a cada livro, a cada história, nos preenchendo com imagens, olhares sobre os mais variados lugares e pessoas.

Teresa comenta em sua entrevista, sobre sua fascinação com as maneiras que a leitura constitui os sujeitos, trazendo elementos de sua história juntamente com reflexões sobre esta questão:

Acho que cada livro ele produz uma experiência pra você, que te transforma mesmo. Desde a Bíblia... se eu for falar que eu não sou constituída pela moral bíblica eu tô errada, nossa... completamente. Se você perguntar, o que é nossa constituição, de ser humano, está no que a gente leu, entendeu? Eu não sou a mesma pessoa que ontem, por exemplo, que eu já li coisa hoje. [...] Isso por exemplo de “Ah.. Nicholas Sparks, que tem a ver com a minha vida?”, tem um monte de aprendizado! Não é necessariamente um aprendizado intelectual do Vigotsky, de outro escritor, mas é uma coisa que a gente tem pra vida, e de aprendizado [...]. Eu lembro do José de Alencar, a descrição que tinha, das coisas, parecia que você estava com o vestido da pessoa no corpo, é muito sensacional. E é muito engraçado, porque você remete um livro, você fala de um livro e você remete alguma coisa, uma parte de sua história.

Teresa retoma uma ideia já discutida ao longo deste TCC, ao trazer exemplos diversos de leitura. Ela remete a quatro tipos diferentes de leitura: a Bíblia, literatura estrangeira, livros teóricos e literatura nacional, e embora reconheça que cada um tem uma proposta, todos de alguma forma podem constituir os sujeitos. A afirmação de Teresa caminha no sentido de romper com as rotulações que classificam os livros em melhores ou piores, “cultos” ou não. E nesse sentido, a própria entrevistada conclui sua ideia, dando visibilidade à dimensão atingida pelo livro na vida dos leitores:

Cada livro tem uma experiência e uma oportunidade de enxergar o mundo diferente, de você ter o mundo e trazer para o livro. Acho que é leitura do mundo, e depois da palavra, porque os seus sentimentos são diferentes em cada leitura, você pode relacionar com um monte de coisa da sua vida.

Percebe-se enfim, o papel fundamental da rememoração. Como afirma Tonin (2016) “na verdade, recuperar e relatar já é (re) construir, é elaborar uma nova ‘eu’, escolhendo, amplificando mínimos, mas também extrapolando e destacando deveras o que, talvez, nem merecesse assim tanto crédito” (p.21). A autora destaca a potência do processo rememorativo, mostrando que é possível visibilizar os impactos de algumas práticas em nossa própria história.

### **3.8- Professores inesquecíveis?**

Como já mencionado, o meio e as relações em que cada sujeito é inserido contribuem para sua constituição, além de deixarem marcas em sua história. Pode-se dizer que, nesse sentido, a escola tem um papel fundamental, afinal, a maioria das pessoas passam muitos anos de suas vidas neste espaço.

Dessa maneira, ao longo das entrevistas, procurei encontrar nas histórias, como e se a escola e os professores exerceram alguma influência em suas trajetórias de leitura. Inesperadamente, a maioria delas afirmou não ter recordações de professoras que incentivaram ou desenvolveram algum trabalho de leitura, sobretudo de leitura fruição. Teresa é um exemplo que não traz recordações de professores importantes em sua trajetória leitora:

Eu não lembro de ter muito isso na escola, de ver, de ouvir as professoras, não lembro, nenhuma na verdade, de ler literatura, de ler contos pras crianças, não lembro.

Ao ouvir as histórias, a impressão que se cria é a de que poucos professores utilizaram-se da prática da leitura fruição como momento específico diariamente. Algumas relatam lembrar de momentos semanais na biblioteca, mas poucos que realmente tenha sido significativos. A leitura por prazer demonstrou-se tão ausente na trajetória escolar das entrevistadas, sobretudo na infância. No Ensino Médio, devido aos vestibulares, há relatos de leitura escolar, mas sempre vinculado ao viés da obrigatoriedade, e do utilitário para alguma atividade.

A partir do estudo de referenciais para este TCC e das leituras durante a faculdade, penso que o professor tem um papel essencial na formação dos leitores. Como um modelo, ou referência, pode levar seus alunos a mergulhar no universo dos livros, e descobrirem a leitura não só como atividade formal escolar, mas também como possibilidade de prazer, deleite. À medida que o professor mostra este universo a seus alunos, pode deixar marcas em suas histórias. Embora, como já mencionado, tenha havido poucos relatos de professores que fizeram trabalhos com leitura, Liza, é uma das entrevistadas que conta a importância de uma professora de literatura em sua história:

A minha professora de literatura lia os livros que a gente lia, ela lia *Harry Potter*, ela gostava de *Harry Potter*, ela comentava com a gente. [...] ela me mostrava outras coisas, ela me falava dos clássicos, e me dava vontade. Eu lembro, em 2007, teve o caso da Isabela Nardone e foi uma coisa que me marcou muito, foi um dos primeiros crimes que eu lembro. [...] E ela chegou contando pra gente que ela estava lendo o livro do julgamento, e eu comprei, um livro do julgamento do pai e da madrasta da Isabela Nardone, e foi um dos livros muito *da hora* que eu li e eu não conheceria se não fosse ela. Ela viu que eu gostei d'*A menina que roubava livros* e comentava comigo, e me deu indicações.[...] Ela levava outros textos pra gente, fez eu ler as crônicas do Luis Fernando Veríssimo, que eu acabei gostando muito, então me apresentou pra coisas novas, além de me incentivar, pras coisas que eu já gostava. Falou “Olha, lê Jane Austen, tem outros livros também”. Então ela teve esse papel importante, e querendo ou não, ela me mostrou, que eu não tinha realmente que ler os clássicos, se eu não tivesse gostando eu não tinha porque ler eles só porque eles eram os clássicos do tipo *A cidade e as Serras* sabe? Ela não me condenava igual minha professora lá da quinta série que contou quantos *então* a gente disse, ela tinha essa de despertar o nosso lado prazer da leitura.

Ouvir histórias de vida pode ser um privilégio de encontrar histórias inspiradoras. O relato de Liza não apresenta de uma professora que fez grandes projetos para incentivar a leitura

em sala de aula, mas sim, de alguém que soube olhar para as frestas do cotidiano e reinventar possibilidades para seus alunos, segundo nos conta Liza. Ao mesmo tempo que adentrava ao universo de seus alunos, lia Harry Potter, reconhecendo aquilo que era de seu interesse, soube também expandir horizontes, justamente por ter criado esta relação de confiança. De sagas a histórias verídicas, de crônicas a literatura estrangeira, a ação dessa professora, que dialoga com seus alunos, possibilitou que crescessem enquanto leitores, sem que precisassem deixar aquilo que realmente gostavam de ler.

Daiane, mesmo relatando ter tido poucas referências de leitura na infância, também conta sobre uma professora que marcou sua trajetória neste sentido:

Ela fazia a gente ler livros, mas eram livros do nosso interesse. Não livros chatos, e tal, eram livros por exemplo *A bolsa amarela*, livros assim, que a gente falava, “nossa que livro grande” [...], só por ter que fazer isso a gente já achava legal, importante e tal... [...] E aí eu fui desenvolvendo esse interesse, eu acho que realmente ela passou a ensinar pra gente esse interesse. Porque ela gostava muito, ela falava assim que lia em um dia um livro inteiro, e a gente falava “nossa, ela lê um livro inteiro” [...] e a gente falava “nossa, como assim” [risos], era engraçado. Ela fazia a gente ler pra fazer provas, falar nome de autor e tal. A gente não gostava das provas, mas pelo fato de os livros serem do nosso interesse,[...] a gente levava numa boa, eu pelo menos, levava numa boa. E foi a partir daí que eu comecei a ter esse interesse..

A narrativa de Daiane, revela pontos importantes sobre as maneiras que o professor aborda a leitura em sala de aula. Em primeiro lugar, percebe-se uma permanência do obrigatório, o que mostra que não é necessariamente este o problema quanto se deseja inserir a leitura cotidiana, a questão está na forma como o professor coloca. Daiane destaca a opção da professora por deixar que os alunos escolhessem livros que fossem do seu interesse, e sem dúvida, isso parece ter feito toda a diferença.

Como professora em formação penso ser vital assumir o papel de leitora frente aos alunos. Evangelista (2015) mencionada antes, pesquisa sua própria prática em sala de aula enquanto professora-leitora. A partir de suas análises, afirma que:

A mediação do professor é vital no processo pedagógico, pois em uma comunidade leitora, é ele que representa o sujeito privilegiado e letrado, sendo tomado como referência de um comportamento leitor. Cabe a ele promover avanços na aprendizagem dos alunos. O professor pode ser considerado um modelo para o aluno quando ele se utiliza do mecanismo da imitação (p. 44)

A partir desta compreensão sobre a importância do papel do professor nas histórias de leitura, considero preocupante a ausência dessas referências nas entrevistas realizadas. Se, como afirma a autora, o professor tem esta representatividade e responsabilidade de conduzir o aluno ao mundo letrado, é fundamental reforçar a necessidade de pensar em práticas que de fato sejam relevantes para os alunos, de maneira que, ao buscarem um modelo a imitar, encontrem no professor este propulsor ao mundo dos livros, às janelas da leitura.

### **3.9- A escola na formação de leitores**

Um dos objetivos deste trabalho é compreender como as histórias de leitura poderiam ou não influenciar na constituição das professoras em formação. O último tópico das entrevistas era voltado justamente às reflexões que tinham a partir de suas histórias e experiência na graduação, sobre a leitura na escola. De episódios pessoais, a experiências de estágio na graduação, Liza, Milena, Maria, Teresa, Daiane, Bianca e Natália mostraram que através de suas histórias têm muito a contribuir para os estudos das práticas de leitura na escola, e que hoje, articulando tudo isso, como professoras, terão condições de pensar a leitura, sobretudo a leitura fruição, sob uma nova perspectiva na escola.

Em primeiro lugar é necessário pensar qual o lugar do livro na escola. Normalmente há uma mentalidade que entende que o livro restringe-se à biblioteca. Na escola, há situações ainda, em que mesmo na biblioteca não há espaço para que as crianças explorem e descubram o universo que há ali. O relato de Teresa traz uma história como essa:

Lembro da gente indo na biblioteca da escola, mas era um espaço muito reservado, as crianças não tinham acesso de pegar e tal sabe? Era um espaço assim, as professoras escolhiam, a gente sentava na carteira.

Como seria possível desta maneira criar uma relação com os livros, quando estes estão sempre ligados a um cumprimento de normas e regras do seus usos, não havendo nem mesmo o direito de escolha? Liza, por sua vez, conta o quanto essas experiências rígidas e obrigatórias tornaram a leitura pouco significativa em sua vida:

Na minha quinta série a minha professora de português era daquelas bem tradicionais, e a gente pegava, de novo, um livro por semana na biblioteca. [...] A gente tinha que contar um livro uma vez por mês pra nossa professora na aula de português.. Então vira e mexe, a gente renovava, porque a gente pegava e não acabava. Ela não queria que fossem livros pequenos, a gente até podia pegar da Turma dos Tigres, mas no final do ano a gente já não podia mais, porque a professora queria que a gente lesse livros mais elaborados. Mas tem um detalhe [...], esses foram livros que eu li meio obrigada, eu não lembro direito que livros eram esses.

Do número de páginas, ao gênero literário, tudo acaba por tornar-se exigência, e distancia-se cada vez mais a possibilidade da leitura como fruição. Snyder (1993) em sua obra conceitua a ideia de alegria cultural, pensando como é possível encontrar a alegria na escola, através de todo o conhecimento e cultura que esta possibilita; é pensando nisso que o autor afirma que “para a maioria, alegria é sinônimo de opção. Como esperar alegria de um lugar onde não existe opção?”(SNYDERS, 1993, p. 102 apud. TONIN, 2016, p.52). Em seus dizeres, Maria mostra, a partir de suas concepções, uma possibilidade de repensar os lugares e não lugares do livro no ambiente escolar, promovendo opções aos pequenos leitores:

Eu penso que.. talvez exista uma lacuna entre.. não uma lacuna.. mas.. um marco muito abrupto entre uma criança que vai pra escola e brinca, e uma criança que agora vai pra escola e estuda. Eu acho que não precisava, não podia ter essa coisa de até aqui é legal, e até aqui fica chato, e eu sinto que é bem isso. [...] E talvez seja , não está totalmente, mas está muito na mão do professor, pra fazer esse processo ser tranquilo, sem que o aluno perceba, ele começa estudar e continua com essa diversão, e essa pode uma abordagem dos livros. Pode.. Esse livro pode começar no pátio, pode começar com uma caça ao tesouro, esse livro pode começar como uma concurso de poesia, não precisa começar com um paradidático que precisa ler até o final do semestre sabe? Então pensar outras ferramentas, pensar outras abordagens do que o livro sentado.. Então talvez seja um caminho.

Um trabalho que rompa com paradigmas pode ser árduo, mas muito valioso, ao aproximar as crianças e adolescentes de uma realidade que tantas vezes pode ficar tão distante. Entretanto, uma vez repensado os lugares do livro e da leitura na escola, é necessário olhar para os sentidos que estes têm, tanto para professores, quanto para alunos. Qual é o valor colocado sobre esse objeto? Não se trata de pensar em valor material, mas sim nos poderes positivos que a leitura pode ter quando descobertas suas infinitas possibilidades.

Pensando nisso, algumas entrevistadas enumeram reflexões a partir de suas experiências de estágio, em que tiveram a oportunidade de observar a realidade dos livros e da leitura nas salas de aula, em diferentes contextos. Milena relata:

Não generalizando, mas a leitura é vista também como uma base pra outras coisas, ou a leitura também como “Ah, faltando tempo pra bater o sinal” pego o livro e leio. [...] Eu acho que é importante, mas ela tinha que ser trabalhada mais como.. mostrar para o aluno que essa prática pode ser prazerosa, e não só dar o livro e ele ler a acabou, mas conversar sobre aquilo. [...] E pelo que eu vejo a leitura inserida na escola hoje, vendo a minha sobrinha ou nessa experiência que eu tive de estágio, acho que eu percebi muito isso também, os alunos poderiam gostar mais de ler, mas por falta desse incentivo eles acabam vendo também como “Ah eu vou ler, porque já estão me falando da faculdade, e eu sei que lá eu vou ter que ler bastante ou vou ter que ler tal texto porque eu tenho uma prova pra fazer”.

Infelizmente, como aponta o relato de Milena, em muitas salas de aula o livro ainda é utilizado para preencher tempos vazios, ou ainda, pelo viés da troca. Há também que se considerar os contextos da leitura. Bianca retrata dois cenários quase que opostos que vivencia em sua vida pessoal. Trabalhando como estagiária em uma escola privada e elitizada, retrata alguns sentidos que são (ou não) atribuídos aos livros em sala de aula:

Eu acho que eu tenho um pouco esse ideal, talvez meio romântico, não sei, de que leitura vai ser algo cem por cento presente na minha sala, na minha turma. Eu vejo pelo estágio que eu faço que por mais que a gente esteja rodeada de livros, as crianças são rodeadas de livros, tem a prateleira de livro, tem a cestinha das revistinhas, ainda assim, não existe um valor real em torno disso. É triste, porque o livro está ali, mas ele também não está. Você vê isso de diversas maneiras, por exemplo, livros que nunca são trocados da prateleira, livros que tem paginas rasgadas, que tem coisas rasgadas, mas que eles sempre estão lá assim, então a relação do livro, da escola, se torna um pouco artificial, o livro é aquela coisa pra gente ver, mas não aquela coisa pra gente viver.

Em contraposição, Bianca conta sobre seu trabalho em uma ONG, em que possibilita a um grupo de crianças de grupo social completamente diferente o contato com livros, e neste contexto, consegue enxergar outros significados:

Na ONG que eu trabalho, eu e a professora que dá aula comigo, o nome da disciplina que a gente dá aula é *Lendo o Mundo*, nada mais é que literatura, português, coisas desse sentido, então a gente tenta sempre levar um livro. São crianças de periferia [...] de um bairro bem vulnerável de Campinas, e é muito legal, porque eu estou lá na minha outra escola durante a semana, fazendo estágio, que é uma escola de elite, e as vezes eu vou na biblioteca junto com as crianças e pego um livro pra levar na ONG pra ler de final de semana.[...] Pra eles lá na ONG é um verdadeiro tesouro, e lá na escola elitizada é uma coisa que tem tanto, que está em todo lugar, mas ao mesmo tempo não está lá.

O livro ganha significado à medida que se cria um contexto para isso, e é assim, que o papel do professor se torna fundamental. Trata-se de um trabalho sensível de descobrir como aqueles sujeitos podem vir a encontrar-se na prática leitora, e torna-la um lugar de vida, assim como foi relatado na trajetória de diversas entrevistadas. Ouvir este episódio discutido por Bianca, me faz retomar a pesquisa de Petit (2010) com jovens em situações diversas de sofrimento e dificuldades, a autora diz:

A contribuição vital da leitura na adversidade, observada há muito tempo, não é portanto o apanágio daqueles que foram introduzidos precocemente nos usos da cultura escrita; tampouco é próprio de uma idade ou de certas gerações. Quando dispositivos do tipo que evoquei existem, as crianças, os adolescentes, os adultos fazem uso de fragmentos de obras lidas para fundar um trabalho de construção ou reconstrução de si mesmos, ainda quando cresceram bem longe dos livros (p.284).

Gostaria agora de pensar de maneira conjunta os pontos que foram sendo desenvolvidos ao longo deste tópico, a partir das contribuições das futuras professoras entrevistadas. Uma vez compreendidos o lugar, o tempo, o papel, os sentidos, as possibilidades e os diferentes contextos em que o livro e a leitura podem aparecer na sala de aula, como deve então a escola, e o professor posicionar-se? Quais caminhos percorrer? Penso que estas questões articulam esferas que vão do individual ao coletivo.

Na esfera individual, está a figura do professor. Este em primeiro lugar, precisa compreender seu importante papel como mediador e modelo da leitura, além disso, estar consciente sobre qual leitor quer formar. Daiane se posiciona neste sentido:

Eu acho importante primeiramente a professora ter um gosto próprio, [...], ela ter a sua própria história com relação à leitura.. e também que ela goste disso. Que a gente não passe uma coisa que a gente não goste. [...] É importante também ter o apoio de toda a escola, dos docentes, pra você se sentir até mais animado pra fazer um trabalho diferenciado. E é importante saber dessa importância, porque às vezes a gente não vai ter o apoio da escola e tudo mais.

Na esfera coletiva, já introduzido no excerto acima, é preciso pensar como a escola em conjunto assumirá esse papel de formadora dos novos leitores. Como já discutido, embora seja necessário repensar as formas, a instituição escolar, não pode se abster do compromisso social de formar pessoas para ler o mundo. Nesse sentido não se pode excluir a necessidade da obrigação, bem como assinala Teresa:

Tem gente que não gosta de ler, não é gosto entendeu? [...] Mas eu acho que tem que ter, tem que ser obrigatório sim, porque gosto se adquire,[...] você vai aprendendo a gostar das coisas.[...] Vai ter uma hora que você vai ler um livro e ela não vai gostar, mas vai ter outro que ela vai gostar. Ela pode não gostar de literatura, mas ela vai gostar de gibi, ela vai ler uma crônica, entendeu? [...] Eu acho que é obrigação da escola, e uma hora vai ser fruição, ou não também.[...] Mais que despertar o gosto pela leitura prazerosa, é saber que tem outras coisas, buscar, incentivar a criança a buscar outras coisas.

Embora não seja a única formadora, a escola é peça fundamental na história de leitura de muitos sujeitos. Lajolo e Zilberman (1999) deixam essa questão bem contextualizada. O que é necessário refletir é a maneira que tem desempenhado esse papel. É possível ler por prazer também na escola, é nisso que acreditam essas professoras entrevistadas, o que já é um primeiro passo para repensar caminhos, reinventar práticas, formar uma nova geração de leitores.

## **Considerações finais**

Desde o início da realização deste trabalho, surgiam inquietações em mim enquanto uma jovem professora em formação. Ao me deparar com a possibilidade de ir para a sala de aula, reflexões começaram a crescer no sentido de pensar como seriam minhas práticas; nesse âmbito, a leitura emerge como uma das vias de reflexão.

Ao optar por ouvir histórias de leitura e, simultaneamente, ler autores que estudam a temática, compreendi que esta prática tem uma grande dimensão na vida dos sujeitos. Num primeiro momento a leitura parece fazer parte de momentos específicos do dia-a-dia, mas ao olhar para ela com maior clareza, percebe-se que está em todos os lugares, em muitas de nossas ações cotidianas.

Da família à escola, a leitura perpassa a realidade dos sujeitos, os constituindo em sua identidade e escolhas. À medida que são imersos no mundo letrado, possuem repertórios de histórias, conhecimento e compreensão de mundo cada vez mais ampla. E essa é uma das razões pelas quais a escola tem um papel fundamental enquanto formadora de leitores.

Sendo a escola um espaço que se reúne tão diversas histórias, identidades e possibilidades, a ideia de pensar não um, mas vários modos de leitura torna-se possível. O professor é uma peça chave que articula essas relações. É em primeiro lugar, o modelo de leitor, que lê para seus alunos, e com seus alunos. Além disso, pode ser a porta de entrada para muitos no mundo da leitura, ao apresentar modos de ler despídos de rótulos ou padrões.

A escola está frequentemente associada ao cunho da obrigação e do objetivo curricular a cumprir, porém, quando se conhece essa dimensão dos impactos da leitura, pode abrir-se como um espaço também de leitura fruição. As entrevistadas deste trabalho, acreditam que, apesar de inúmeros contextos, é possível o acontecimento da leitura fruição na escola. Ao tomar consciência dessa perspectiva, como professoras, vêem a possibilidade de uma prática pedagógica que forme leitores que encontrem na leitura mais que conhecimento ou obrigação.

A partir das histórias ouvidas e aqui registradas foi interessante notar como as trajetórias de leitura constituem aspectos importantes na constituição das entrevistadas como sujeitos, e agora como professoras. Também concluí que sujeitos comuns podem nos dizer muito sobre preocupações teóricas que muitas vezes são colocadas com “exclusividade” de pesquisadores.

As professoras entrevistadas, olhando para suas histórias, suas experiências na vida familiar, escolar e acadêmica, foram delineando suas opiniões, convicções sobre a leitura,

puderam reconhecer o papel desta em suas vidas, pensar em suas próprias práticas e nos fornecendo elementos para entendermos seus processos de formação leitora.

Penso que com este estudo, será ainda possível aprofundar sobre como histórias de leitura podem ser importantes no âmbito formativo de constituição de professores. Quando se propõe a uma rememoração mais aprofundada de nossas histórias pessoais, depara-se com fatos que somente são acessados neste contexto e podem tornar-se fontes ricas de aprendizado e reflexão.

Ao longo de todo o estudo e das entrevistas, retomando também minha própria história, pude perceber a importância do professor como formador de leitores. Para além disso, passando por um processo de transformação de minhas convicções, pude repensar posturas e práticas que pretendo assumir como professora. Também pude compreender que este campo de estudo tem ainda muito a ser explorado e conhecido, já que histórias de vida e de leitura estão em constante movimento.

## Referências Bibliográficas

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1 : artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves; Edição de Luce Giard. 16. ed., nova ed. estabelecida e apresentada por Luce Giard. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun**. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo, SP: Editora UNESP, c1998.

EVANGELISTA, Cristiane Begalli. **Como a prática de leitura da literatura em sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora: relatos de uma professora**. 2015. 123 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

FABRE, Daniel. **O livro e sua magia**. In: PÉCORA, Alcir (intr.). **Práticas da leitura**. Coautoria de Roger Chartier. 4. ed. São Paulo, SP: Estação Liberdade, 2009.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memorial de formação- Registro de um percurso**. [s.n.t.]. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf\\_memoriais14.pdf](https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais14.pdf)

\_\_\_\_\_. **Memórias de leitura e formação de professores: considerações sobre a apropriação da fala do outro**. Revista História Oral, 2015.

\_\_\_\_\_. **Os mediadores das práticas de letramento de professores em formação inicial**. Revista Linguagem em Discurso, 2008.

\_\_\_\_\_. **Percursos de letramento em narrativas de professores: subsídios para a reflexão sobre a formação inicial**. Revista Horizontes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Poderes da apropriação leitora: em cena um escritor particular**. In: RODRIGUES, Siane G. C.; LUNA, Ewerton A. A.; MACIEL, Débora A. G. C. (orgs). **ORALIDADE & leitura: olhares plurais sobre a linguagem e ensino**. Recife, PE: Editora da UFPE, 2016.

\_\_\_\_\_. **Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais**. Campinas, SP; São Paulo, SP: Mercado de Letras: UNICAMP/FAEP: FAPESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Vozes dos estagiários: articulações entre práticas de letramento e construção de sentidos para a profissão docente**. In: **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. KLEIMAN, Angela B. e ASSIS Juliana Alves (orgs.). Campinas-SP: Mercado das Letras, 2016.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; SILVA, Leila Cristina B. da.; GOMES, Geisa G. **Percursos de letramento dos professores: Narrativas em foco**. In: KLEIMAN, A. B.; MATENCIO M. de

L. M. (orgs.). **Letramento e formação do professor: Práticas discursivas, representações e construção do saber**. São Paulo: Mercado das Letras, 2005.

KLEIMAN, Ângela. “**Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**” CEFIEL, 2005.

LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil**. Coautoria de Regina Zilberman. 3. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?** CEFIEL, Unicamp, MEC, 2005.

MARINHO, Marildes. **Leituras do professor: perguntas de um seminário**. In: MARINHO, Marildes e SILVA, Ceris S. R. (orgs). **Leituras do professor**. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

OLIVEIRA, Lilian. **O olhar das crianças sobre os suportes de leitura: livro é, mas é brinquedo também?**. Orientação de Ana Lúcia Guedes-Pinto. Campinas, SP: [s.n.], 2012. 1 recurso online (51 p.), il., digital, arquivo PDF. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000896776&opt=4>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

PARK, Margareth B. **Histórias e leituras de almanaques no Brasil**. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, São Paulo, Fapesp, 1999.

PÉCORA, Alcir (intr.). **Práticas da leitura**. Coautoria de Roger Chartier. 4. ed. São Paulo, SP: Estação Liberdade, 2009.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno, Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2010.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo, SP: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo, SP: Editora 34, 2008.

PETRUCCI Armando. **Ler por ler: um futuro para a leitura**. In: CAVALLO Guglielmo e CHARTIER Roger. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo, SP: Ática, [1999].

SILVA, Leila Cristina Borges da. **Práticas de leitura na infância: do limite a transgressão**. 2004. 145p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

TONIN, Fabiana Bigaton. **Leitura fruição na escola: o que alunos e professores têm a dizer?**. 2016. 1 recurso online (277 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

### *Sites*

**Instituto Pró-Livro**. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/pro-livro/quem-somos>. Acesso em 22 de agosto de 2016

**Dados das Bibliotecas Públicas no Brasil.** Disponível em: <http://snbp.culturadigital.br/informacao/dados-das-bibliotecas-publicas/>. Acesso em 24 de agosto de 2017

**Pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”.** Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/atuacao/28-projetos/pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil/8042-downloads-4eprlb>. Acesso em 22 de agosto de 2016.