

MEMORIAIS DE LEITURA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS

Bruna de Almeida Costa*

Gabriela Rodella de Oliveira**

RESUMO

Este artigo apresenta análise parcial de um *corpus* de 102 memoriais de leitura coletados em 2015 entre licenciandos na disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II e estudantes da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa: Alfabetização, ambas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A proposta de produção de tais memoriais teve como objetivo proporcionar uma reflexão aos estudantes sobre sua formação como leitores. Por meio da análise do material, categorias de sujeitos leitores foram construídas. Constataram-se aspectos importantes e recorrentes nesses textos autobiográficos, como o papel fundamental da mediação no desenvolvimento de práticas de leitura literária, entraves e dificuldades em tais práticas e matizes na formação dos sujeitos leitores.

Palavras-chave: Autobiografia de leitor. Formação de leitor. Práticas de leitura literária. Formação docente.

* Mestranda em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), pós-graduada em Teoria Psicanalítica pela Faculdade da Região Serrana (Farese) (EAD), pós-graduada em Neurociência do Desenvolvimento pela Uniamérica (EAD). Graduada em Psicologia e bacharel em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), foi bolsista de Iniciação Científica da UFSB entre os anos de 2018 e 2020. E-mail: b.dealmeida39@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8430-5730>

**Professora do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC), Campus Sosígenes Costa, da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e orientadora plena no Programa de Pós-Graduação em Educação da FEUSP. Email: gabriela.rodella@ufsb.edu.br; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5822-1143>

READING MEMOIRS IN TEACHER TRAINING TEACHERS

Abstract

This article presents a partial analysis of a corpus of 102 reading memorials collected in 2015 between undergraduate students in the subject of Portuguese Language Teaching Methodology II and students in the subject of Portuguese Language Teaching Methodology: Literacy, both from the Faculty of Education at the University of São Paulo. The purpose of producing these memoirs was to encourage students to reflect on their training as readers. By analysing the material, categories of readers were constructed. Important and recurring aspects were identified in these autobiographical texts, such as the fundamental role of mediation in the development of literary reading practices, obstacles and difficulties in such practices and nuances in the formation of readers.

Keywords: Reader's autobiography. Reader education. Literary reading practices. Teacher training.

LA LECTURA DE MEMORIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Resumen

Este artículo presenta un análisis parcial de un corpus de 102 memorias de lectura recogidas en 2015 entre estudiantes de grado de la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Lengua Portuguesa II y estudiantes de la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Lengua Portuguesa: Alfabetización, ambas de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. El objetivo de la producción de estas memorias fue incentivar a los alumnos a reflexionar sobre su formación como lectores. A partir del análisis del material, se construyeron categorías de lectores. Se identificaron aspectos importantes y recurrentes en estos textos autobiográficos, como el papel fundamental de la mediación en el desarrollo de prácticas de lectura literaria, obstáculos y dificultades en dichas prácticas y matices en la formación de lectores.

Palabras clave: Autobiografía del lector. Formación de lectores. Prácticas de lectura literaria. Formación de profesores.

INTRODUÇÃO

*“Um indivíduo reconhece-se na história
que conta a si próprio sobre si próprio”*

Paul Ricoeur

*“[a escrita e a leitura] não podem ser objetos
de um procedimento espontâneo de aquisição:
trata-se aí, necessariamente, de práticas sociais instituídas
em que o simples contato com os escritos e a observação das leituras,
silenciosas ou não, não são suficientes para transmitir”*

François Bresson

Em 2015, como parte da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II (MELP II) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), na qual, à época, atuamos como docente substituta, foi solicitado aos estudantes de Letras da USP, que chegam à FEUSP para cursar as disciplinas pedagógicas e, assim, tornarem-se aptos a receber o diploma de licenciatura, e como parte da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa: Alfabetização, frequentada por estudantes do curso de Pedagogia da mesma Faculdade, que escrevessem um “memorial de leitura”¹. A proposta de escrita se deu após a leitura e discussão de dois textos curtos: “Memórias de livros”, de João Ubaldo Ribeiro (2011), e “Os astrônomos”, de Graciliano Ramos (2020). Em ambos os textos, os autores refletem sobre suas relações com a leitura, com os livros, com a cultura letrada. A proposta teve como objetivo abrir espaço para um exercício autobiográfico, a partir do qual os licenciandos pudessem refletir sobre suas próprias formações como leitores, no sentido de ampliarem suas consciências a respeito desse processo, da complexidade dessa formação: os diferentes elementos que dela podem fazer parte, as diversas perspectivas a partir das quais pode-se olhar para ela, os sentimentos e afetos que ela pode suscitar e os modos pelos quais se dá a própria formação de sujeitos leitores.

Tendo desenvolvido pesquisa de mestrado sobre as relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino de literatura do professor de português (Oliveira, 2013), por meio da análise de 87 questionários de professores e professoras do Ensino Médio da cidade de São Paulo e de longas entrevistas com quatro dentre esses professores e professoras, constatamos algo bastante óbvio: “o professor, ele mesmo, precisa se tornar um leitor literário para que sua prática docente [de ensino de literatura e de formação de leitores] possa ser adequada” (Oliveira, 2013, p. 266). Participando do Grupo de Pesquisa Linguagens na Educação (FEUSP) desde 2005, tendo traduzido artigos para o livro *Leitura subjetiva e ensino de literatura* (Rouxel; Langlade; Rezende, 2004), que reuniu textos de pesquisadores franceses da didática da literatura, partimos do pressuposto de que o professor deve ser um sujeito leitor. E uma proposta de recuperação de situações e eventos a partir dos quais os futuros professores e professoras se formaram sujeitos leitores poderia possibilitar uma reflexão sobre o que escapa às práticas de ensino de literatura na escola (Louichon, 2015).

1 Tratou-se de memorial proposto como exercício autobiográfico reflexivo sobre a formação de leitores dos licenciandos. A citação de trechos de memoriais de modo anônimo neste artigo teve a anuência de seus autores.

Em 2018, como docente efetiva do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e suas Tecnologias, da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), orientamos pesquisa de Iniciação Científica (IC) financiada pela Universidade ao longo de dois anos com o objetivo de analisar os memoriais de leitura produzidos em 2015. Buscamos, por meio dessa pesquisa, desvelar no *corpus* constituído por 102 memoriais: as memórias de si como leitor – circunstâncias e contexto emocional familiar e escolar da iniciação à leitura; os efeitos produzidos pela leitura – impactos emocionais e reflexivos no leitor; as memórias do livro como objeto – recordações ligadas ao aspecto material do livro; e os efeitos produzidos pela leitura – impactos emocionais e reflexivos no leitor (Louichon, 2015), transformação da subjetividade e das representações do mundo que o cerca. Este artigo é, em parte, o resultado dessa investigação desenvolvida, à época, pela bolsista de IC.

CATEGORIAS DE SUJEITOS LEITORES

A partir da análise do *corpus* de 102 memoriais de leitura, dos conceitos de prática e apropriação de Roger Chartier (1988), do estudo de autores como Michèle Petit (2008; 2009) e Lafarge e Segré (2010) acerca da importância do mediador de leitura na constituição da prática literária, dos questionamentos propostos por Rezende e Oliveira (2016) acerca da tensão entre leituras prazerosas e leituras obrigatórias e do levantamento de experiências presentes em número expressivo de memoriais, deu-se a construção de categorias de sujeitos leitores. Tal categorização foi possível por meio da identificação de características recorrentes em grande parte dos memoriais e, desse modo, acontecimentos e sentimentos presentes na história de muitos leitores em suas trajetórias de desenvolvimento de práticas de leitura literária puderam ser analisadas.

Assim, para a realização da análise, foram definidas 15 categorias de sujeitos leitores: 1) contato com os livros na infância; 2) mediação na família; 3) mediação na escola; 4) sociabilidade; 5) gibis da Turma da Mônica; 6) Coleção Vagalume; 7) Harry Potter; 8) início da prática na infância; 9) início da prática na adolescência; 10) início da prática na idade adulta; 11) classe socioeconômica desfavorecida; 12) prática sem a presença do mediador; 13) ansiedade para aprender a ler; 14) dificuldade com o cânone literário; 15) distinção entre leituras por prazer e leituras acadêmicas ou obrigatórias. Dos 102 memoriais de leitura analisados, 24 correspondem a estudantes do sexo masculino e 78 do sexo feminino.

A categoria que trata do contato com os livros na infância considera a reflexão de Petit (2008) a respeito da importância de uma relação sensorial com os livros que, nesse caso, é expressa a partir do tato, da manipulação, da curiosidade e do interesse proporcionados pela presença física dos livros nas casas de infância dos estudantes. Conforme aponta a antropóloga, “várias pesquisas confirmaram a importância da familiaridade precoce com os livros, de sua presença física na casa, de sua manipulação, para que a criança se tornasse, mais tarde, um leitor” (Petit, 2008, p. 140). Nesta categoria, 70 sujeitos leitores afirmaram em seus memoriais que a presença física dos livros – em caixotes, prateleiras, ou pequenas bibliotecas – em suas casas de infância foi uma característica que contribuiu para o interesse pela leitura.

A mediação na família também se sustenta como categoria de análise em razão da grande quantidade de relatos nos memoriais analisados. Muitos familiares foram apresentados como principais media-

dores da prática da leitura. Lafarge e Segré (2010) apontam que grandes leitores tiveram uma mãe, uma avó, alguém que lhes contava histórias desde seus primeiros anos. Petit também destaca que “na França, a criança cuja mãe lhe contou uma história toda noite tem duas vezes mais chance de se tornar um leitor assíduo do que aquela que praticamente nunca escutou uma” (Petit, 2008, p. 141). Nesta categoria, 51 sujeitos leitores afirmaram terem tido o incentivo da família nos primeiros anos de sua iniciação à prática da leitura literária, e contaram com seus pais, mães ou parentes como mediadores.

A mediação na escola é outra categoria que se institui a partir, principalmente, do incentivo de professoras e professores de Literatura e Língua Portuguesa, além de bibliotecárias, ao recomendarem livros e incentivarem seu empréstimo em bibliotecas. No total, 31 relatos foram contabilizados dando conta dessa experiência. Nelas, também foi observado como professoras que se dispuseram a tornar a experiência literária única, com dinâmicas diferenciadas em sala de aula, tais como rodas de conversa sobre livros lidos e clubes de leitura para troca de impressões, e bibliotecárias que recomendaram livros de acordo com o gosto de cada sujeito leitor (o que demanda escuta, atenção e observação) foram marcantes na trajetória dos sujeitos leitores. Há nesses relatos, inclusive, a memória afetiva do carinho por essas professoras e bibliotecárias. Um dado importante é que a figura feminina se destaca nesses relatos que invocam professoras, bibliotecárias e familiares. A inclusão dessa categoria de mediação, além do fato de ter sido significativamente presente nos memoriais, teve como base a concepção de Petit acerca da mediação: “são os mediadores de livros: bibliotecários, fomentadores de leitura, professores que propõem experiências um pouco diferentes, poetas, ilustradores, psicanalistas” (Petit, 2009, p. 36). O papel dos mediadores, tanto no seio familiar como na escola, será melhor aprofundado posteriormente, por desempenhar uma função de grande importância no desenvolvimento da prática da leitura literária.

A categoria que se refere aos sujeitos que não possuíram um mediador de leitura no início de sua prática de leitura literária foi encontrada em nove relatos. Nesses memoriais, foi possível detectar um interesse inicial mais autônomo pelos livros e pela leitura, a partir do qual o sujeito, ao adentrar uma biblioteca, ou descobrir livros em prateleiras de sua casa, buscou sozinho novos livros e consolidou essa prática sem a ajuda de outrem. Entretanto, é importante ressaltar como são diversas as nuances que contribuem para a consolidação da prática da leitura literária presentes nos memoriais e como a influência de um mediador pode ter sido indireta nesses casos.

A categoria que se refere à sociabilidade diz respeito aos relatos em que os sujeitos leitores contam sobre suas experiências de leituras literárias ou ainda sobre discussões em grupos dessas leituras. Assim, surgem relatos de momentos destinados às trocas de livros, de impressões, de críticas e de anseios. Nessa categoria, 21 memoriais trataram especificamente de participações em clubes de leitura, de amigos que liam obras em conjunto e de outros grupos destinados a essas trocas de impressões sobre a literatura. Lafarge e Segré (2010) trazem importante reflexão sobre a questão da sociabilidade no desenvolvimento da prática literária:

O objeto livro circula de mão em mão, se troca, se empresta e se dá de presente. O livro dado não é anônimo, é uma prova de afeição, de solicitude, revela a personalidade de quem dá, suas aptidões, seus gostos específicos, seus interesses; é um convite à compreensão do outro. (Lafarge; Segré, 2010, p. 126)

Esta categoria também está relacionada com as que tratam do surgimento de sagas de livros como Harry Potter, coleções de livros como a série Vagalume e os gibis da Turma da Mônica, esses últimos presentes principalmente na infância, quando as ilustrações despertam maior interesse das crianças. Acerca dessas obras que atraem multidões, Rezende e Oliveira (2016) discorrem a respeito de como esses enredos são estimulantes e atrativos para os jovens, por se aproximarem do contexto da realidade desses leitores, com problemáticas com as quais eles se identificam, como as paixões, a transgressão, a inveja, entre outras questões abordadas. A saga Harry Potter foi citada em nove dos 102 memoriais. Os gibis da Turma da Mônica foram citados em 16 e a série Vagalume foi citada em 11 memoriais.

A categoria de análise que diz respeito ao início da prática da leitura literária foi subdividida nas seguintes etapas: início na infância, início na adolescência e início na idade adulta. A maioria dos sujeitos leitores relataram em seus memoriais terem iniciado a prática da leitura ainda na infância, somando 85 no total. É importante ressaltar que os memoriais foram escritos por estudantes de Letras e todos identificaram-se como leitores, o que torna possível relacionar o incentivo precoce da leitura como facilitador da consolidação de práticas de leitura literária.

O início da prática na adolescência foi relatado em 11 memoriais; já o início na idade adulta foi relatado em seis deles. Um dado importante acerca dos sujeitos leitores que tiveram um início mais tardio da prática de leitura literária, se comparados aos demais, é que três dos seis leitores que relataram o início da prática na idade adulta e três dos 11 que começaram a ler na adolescência também alegaram pertencer a uma classe socioeconômica desfavorecida.

Na categoria que tratou da classe socioeconômica desfavorecida, dez sujeitos leitores relataram em seus memoriais serem de origem de um meio mais modesto e, conseqüentemente, explicitaram que tiveram dificuldades ao ingressarem no curso de Letras da USP, no qual seus colegas de turma pareciam estar sempre mais atualizados quanto às leituras. É importante ressaltar que na construção da categoria referente à classe socioeconômica, o discurso acerca da dificuldade de se acompanhar a bagagem literária dos colegas na universidade e a sensação de não pertencimento ao ambiente acadêmico e de uma falta de leitura esteve sempre presente.

A categoria que diz respeito à ansiedade em aprender a ler foi considerada devido ao número expressivo de memoriais em que os sujeitos alegaram ter experimentado ansiedade para aprender a ler antes de sua alfabetização, o desejo de decodificar as letras e formar as palavras – que estão ao seu redor o tempo inteiro – e então, quando esse aprendizado finalmente acontece, a necessidade de ler tudo, desde jornais e revistas a bulas de remédio, outdoors e placas. Somaram 23 memoriais nessa categoria.

Além disso, nove memoriais tiveram relatos de dificuldade com a leitura do cânone literário durante o período escolar e 25 afirmaram fazer distinção entre leituras por prazer e leituras acadêmicas.

MEDIAÇÃO

Tendo sido a questão da mediação e da importância do mediador de leitura recorrente nos memoriais, seja de forma direta por meio de um sujeito mediador (um familiar, um professor, ou um bibliotecário), seja de maneira indireta por meio de elementos tais como a presença física dos livros em casa e ambientes favoráveis que aproximam o sujeito do universo literário, entre outros, propõe-se nesse tópico uma análise mais aprofundada do impacto dessa ampla categoria na formação de sujeitos leitores e no desenvolvimento de práticas de leitura literária, a partir da perspectiva dos estudantes.

Lafarge e Segré (2010) apontam que além do imperativo escolar de fazer a criança aprender a ler, também é importante que o texto escrito seja inserido no universo familiar da criança desde a mais tenra idade. Considerando que os memoriais coletados foram escritos por estudantes de Letras da USP, que cursam a licenciatura na Faculdade de Educação da USP, eles, em sua grande maioria, identificaram-se, em seus textos, como sujeitos leitores, relatando um hábito de ler já bastante estabelecido. A partir desse pressuposto, é interessante constatar que a prática da leitura se estabelece na rotina do dia a dia ainda na infância para a maioria desses indivíduos (85 memoriais). Além disso, a mediação dessa prática ocorre na família, por meio do apoio de pais, avós, tios, irmãos ou primos, que desde a mais tenra idade desses sujeitos (51 memoriais), contribuem de maneira direta na apropriação, no incentivo e no desenvolvimento da prática da leitura.

Moscovici (2012, p. 156), ao falar da importância da socialização, conduz à reflexão sobre como “a criança aprende e internaliza um conjunto de valores, a linguagem e as atitudes sociais; [como] ela modela seu comportamento pelo comportamento dos adultos e pelo de seus colegas”, o que corrobora a importância da mediação da leitura ainda na infância, determinante na apropriação da prática da leitura literária.

O relato de Y.A., autor de um dos memoriais analisados, vai ao encontro dessa afirmação do psicólogo romeno, radicado na França. Y.A. tinha em sua mãe, um modelo a ser seguido e, ainda criança, aprende e internaliza um conjunto de valores, passando a gravar em fitas cassete as leituras que ela fazia para ele, imitando-a, além de gravar as próprias leituras que ele mesmo fazia, passando a se comportar como a mãe no que diz respeito à prática da leitura:

Passei a gravar minhas leituras também, tanto escolares como aquelas iniciadas por pura intromissão. Queria ser tão inteligente como minha mãe e para isso, lógico, deveria imitá-la nos mínimos detalhes. As fitas cassete eram caras naquela época, e, portanto, apenas uma me foi concedida. (Y.A., 2015)

O mediador de leitura, conforme aponta Petit (2008), cumpre o papel de construir pontes e, deste modo, é possível compreender a sua importância no percurso de construção de práticas de leitura literária. Como afirma a antropóloga:

Apropriar-se efetivamente de um texto pressupõe que a pessoa tenha tido contato com alguém – uma pessoa próxima para quem os livros são familiares, ou um professor, um bibliotecário, um

fomentador de leitura, um amigo – que já fez com que contos, romances, ensaios, poemas, palavras agrupadas de maneira estética, inabitual, entrassem na sua própria experiência e que soube apresentar esses objetos sem esquecer isso. Alguém que desconstruiu o monumento, fazendo com que encontrasse uma voz singular. (Petit, 2009, p. 48)

A partir dessa perspectiva, é possível constatar nos memoriais analisados como, em diversos momentos, a presença de uma mãe que contava histórias desde a mais tenra idade, uma avó que incentivava a leitura, ou mesmo familiares que presenteavam livros foram indivíduos cruciais para a elaboração do estímulo e do desejo pela apropriação da leitura literária. Destaca-se que mesmo em narrativas orais, a presença de “palavras agrupadas de maneira estética, inabitual” na melodia de uma contação de histórias pode também convidar a criança a participar da cultura letrada da qual certamente ela fará parte. Como relata I.M.:

É incrível, mas não consigo pensar na minha formação como leitora ou na minha ‘introdução à prática leitura/literatura’ sem fazer referência à narração de histórias. Sim, pois minha mãe sempre me contou muitas histórias e isso sempre intrigou minha concepção “ficcional” do mundo. (I.M., 2015)

Não é à toa que tanto Petit (2008) como Lafarge e Segré (2010) apontam que grandes leitores frequentemente tiveram mães que lhes contavam histórias.

Essa relação se articula com uma afetividade envolvida no processo de mediação, algo também recorrente nos memoriais. Os livros apresentados e as histórias contadas pelos mediadores, quando estes possuíam maior vínculo afetivo com o sujeito leitor em formação, constituíram memórias cheias de sentimentos, sensações, não só ligadas à prática da leitura e sua aprendizagem, mas também à figura responsável pela mediação. Deste modo, posteriormente, os livros recomendados por esses mediadores serão carregados de lembranças amorosas e afetivas, como relatado por F.V.:

Meu pai morreu exatamente nessa época e a partir de então, as histórias não eram mais contadas e ninguém comentava sobre elas. Os anos se passaram, e percebi que eu tinha muito apego aos livros, por ter sido a mais velha e ter convivido mais tempo com ele, a ideia de ler nos aproximava. (F.V., 2015).

Por ter tido seu pai como mediador de leitura, seu falecimento suscita o pensamento de que a prática da leitura literária estaria intimamente relacionada à sua pessoa. Logo, para F.V., ler era uma maneira de estar mais próxima do pai. Outro relato que corrobora a ideia da afetividade ligada à figura do mediador em um contexto de luto, é encontrado em trecho do memorial de Y.H.:

Minha avó morreu quando eu tinha uns sete para oito anos de idade e eu senti, além de muita saudade e tristeza, um forte senso de dever. Eu deveria conquistar as expectativas que ela tinha sobre meu futuro. Dentre essas expectativas, a leitura e a escrita desempenham grande importância e definiriam minha educação em geral, bem como o meu sucesso profissional. (Y.H., 2015)

Novamente, uma figura familiar, nesse caso da avó, mediadora e grande incentivadora da leitura e da escrita como meios para a conquista de um futuro promissor, revela toda a afetividade existente entre o mediador de leitura e a prática da leitura literária.

Muito embora diversos relatos tratem da presença de parentes, amigos, pessoas que contribuíram diretamente para o estabelecimento da prática da leitura – por meio de indicações de livros, presenteando com livros, fazendo a leitura em conjunto antes de dormir, contando histórias, entre outras formas –, é importante salientar que a mediação, em alguns casos, é interpretada como uma ação autônoma, sem a necessidade da presença de um sujeito responsável por construir uma ponte entre o indivíduo e o universo literário, surgindo de um interesse considerado espontâneo, sem interferência de um outro.

Sobre esses casos, cabe trazer uma reflexão sobre como a mediação também pode ser realizada pelos meios de comunicação de massa, ou, atualmente, também pelas redes sociais, como apontam, na análise sobre leitores na França, Lafarge e Segré (2010, p. 100) “é no meio familiar e por intermédio dos meios de comunicação de massa (programas literários e adaptações televisionadas de obras literárias) que os integrantes das classes populares têm acesso às informações sobre os livros e são orientados em suas leituras”. Logo, filmes e seriados, adaptações de obras literárias, e booktubers e booktokers, que relatam suas experiências de leitura nas redes sociais, podem ser também componentes que contribuem para um interesse inicial pelos livros e um posterior desenvolvimento de práticas de leitura literária, sem que tenha havido a presença de alguém próximo do sujeito leitor nesse processo.

E, por fim, ainda que tenham sido muitas as menções a pais e familiares como mediadores na infância, a mediação no âmbito escolar também foi recorrente nos memoriais de leitura. Dos 17 (dezessete) memoriais que mencionaram a mediação na escola, 15 (quinze) relataram que professoras e professores foram responsáveis por essa mediação, ao apresentar determinados livros e ao acompanhar os estudantes à biblioteca para que escolhessem algum livro para a leitura. Um dos memoriais cita a mediação feita por uma bibliotecária, e um outro cita uma colega de classe como mediadora.

Assim, constata-se que a mediação de leitura pode ocorrer de diversas maneiras, mas há destaque e peso para a figura do mediador, sujeito responsável por construir uma ponte entre o futuro leitor e o objeto livro, por despertar o interesse e apresentar possibilidades de leituras, ou mesmo fazê-lo ainda mais diretamente, lendo junto, estimulando o interesse e a paixão pelos livros. O afeto relacionado a esses momentos, em que histórias são contadas e ouvidas, livros novos são recebidos, comentários a respeito de livros são realizados, esteve presente na maioria dos memoriais. Essa mediação está associada ao afeto, ao amor e ao carinho dispensados por esse mediador ao dedicar tempo e atenção ao sujeito leitor em formação, ao lhe oferecer perspectivas de compreensão da vida, oportunidades de viajar em mundos fictícios, possibilidades de narrar-se.

LEITURAS PRAZEROSAS E LEITURAS OBRIGATÓRIAS

Além da questão da mediação, a diferença e a contraposição entre leituras prazerosas e leituras obrigatórias também foi recorrente nos relatos dos memoriais. Sobre essa questão destaca-se uma queixa

também associada à falta de tempo para ler “o que se gosta”, dentre os universitários, pois as leituras impostas pelo curso de Letras lhes tomavam todo o tempo e disposição. Essa distinção também foi pontuada pelos estudantes ao relatarem suas experiências escolares, nas quais as leituras compulsórias no Ensino Médio – de um certo cânone literário escolar – não lhes despertavam tanto interesse quanto as leituras que eram feitas por escolha própria. Acerca dessas leituras, preferência entre os jovens à época, sobressaem-se os livros da série Harry Potter, mais lidos na adolescência, e os livros da série Vagalume, mais lidos na infância e incluídos como paradidáticos requeridos pela própria escola.

Conforme pontuam Rezende e Oliveira (2016), essas obras que atraem multidões possuem linguagem atual, enredos estimulantes e atrativos para os jovens, trabalhando determinados fatores, tais como personagens jovens que geram identificação, inseridos em um mundo moderno ou aventureiro, e desejável, aproximando-se de alguma forma do contexto da realidade e/ou do imaginário desses jovens leitores, com problemáticas com as quais eles se identificam, como as paixões, a transgressão, a inveja, a aventura fantástica, o desabrochar amoroso, o suspense, entre outras. Do outro lado, as obras que compõem um certo cânone literário escolar e são obrigatórias no Ensino Médio, em disciplinas de Língua Portuguesa ou Literatura, cobradas nos vestibulares e no Enem, apresentam ambientes mais distantes do cotidiano desses jovens, abordando realidades que lhes são desconhecidas, necessitando, assim, de uma ampliação dos horizontes de expectativa para serem compreendidas. Moscovici (2012, p. 207) afirma que “todo desvio do familiar, toda ruptura da experiência ordinária, qualquer coisa para a qual a explicação não é óbvia, cria um sentido suplementar e coloca em ação uma procura pelo sentido e explicação do que nos afeta como estranho e perturbador”. Logo, cabe refletirmos como essas obras que se distanciam da realidade desses jovens, exigem a construção de uma ambientação, uma contextualização, uma mediação e articulação, para que, desse modo, a compreensão e a interpretação delas possa se dar. Essas ideias são bem colocadas no memorial de leitura de M.P. (2015):

[...] acredito que a leitura é, realmente, transformadora; ela nos coloca diante de outros sujeitos, nos lança pontos de interrogação, nos leva a outros lugares. Mas o start para isso não pode ser a imposição das leituras obrigatórias. Nada que é imposto exerce um papel transformador, exceto quando nos opomos à imposição. Portanto, para que as portas se abram aos alunos da escola pública, há que se buscar o desejo, há que se encontrar a fórmula para fazer com que a literatura, como parte da proposta curricular de ensino de Língua Portuguesa, seja capaz de garantir o suprimimento da necessidade universal de ficção e de fantasia mencionado por Antonio Candido.

Ainda sobre a experiência da obrigação da leitura no ambiente escolar, Y.A. (2015) expõe em seu memorial suas dificuldades com o cânone:

Engraçado que a literatura em si perdeu um pouco a graça depois de um tempo. Eu lia sobre assuntos variados, em geral era muito curiosa. A literatura passou a ser algo designado pela escola e a acinzentar-se, contrapondo-se à época em que minha visão sobre os livros era que eles pertenciam àquele mundo colorido das estantes. Não sei o que aconteceu, sinceramente não sei, mas Machado de Assis passou a ser muito chato. Carlos Drummond de Andrade era menos chato, mas nossa como tinha se tornado chato!

Diante dos relatos que foram expostos e de muitos outros presentes nos memoriais sobre o sentimento incômodo de obrigação e imposição da leitura, além da dificuldade de compreensão dessas obras mais

complexas e distantes, nas quais as realidades narradas são muito diferentes da própria realidade do leitor e de seu horizonte de expectativas, torna-se necessário salientar a leitura como elemento essencial para a construção de pontes entre o estranho e o familiar, da expansão de nossas representações sociais, como propõe Moscovici:

A motivação para a elaboração de representações sociais não é, pois, uma procura por um acordo entre nossas ideias e a realidade de uma ordem introduzida no caos do fenômeno ou, para simplificar, um mundo complexo, mas a tentativa de construir uma ponte entre o estranho e o familiar; e isso à medida que o estranho pressuponha uma falta de comunicação dentro do grupo, em relação ao mundo, que produz um curto-circuito na corrente de intercâmbios e tira do lugar as referências da linguagem. Temos a sensação de que ele não se ajusta mais à matriz da vida em comum, que não mais concorda com nossas relações com os outros. Para controlar uma ideia ou percepção estranhas, começamos por ancorá-lo (Doise, 1992) em representações sociais existentes e é no curso dessa ancoragem que ele se modifica. (Moscovici, 2012, p. 207)

A prática da leitura literária, por introduzir o sujeito a novas ideias, novas realidades para além da sua, novas possibilidades de representações sociais, possui esse poder de expandir, de ampliar as referências de linguagem, de amplificar as percepções de mundo. No memorial de G.V. (2015), essa perspectiva é pontuada: “A leitura me possibilita o deslocamento, a descoberta, o fora do meu cotidiano. E é disso que preciso, é isso que me instiga, pois muitas vezes preciso sair do meu ‘consciente’ para entrar em outro.” Logo, o sujeito que tem acesso a novas leituras, a obras que tratem de diferentes realidades, mesmo aquelas com linguagem menos acessível, abrir-se-á a uma nova cadeia de significantes, fazendo com que, cada vez mais, outras leituras tenham maior sentido, a partir dos sentidos construídos nas leituras anteriores, em um processo de ancoragem pontuado por Moscovici (2012).

IMPACTOS PRODUZIDOS PELA LEITURA E TRANSFORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE

Moscovici (2012, p. 154) fala ainda a respeito dos processos culturais e sobre como esses “são responsáveis pela organização do conhecimento em uma sociedade, pelo estabelecimento das relações interindividuais no contexto do ambiente social e físico”, pontuando ainda como deveria ser dada mais atenção à linguagem e em especial sobre as funções de troca da linguagem e a origem social de suas características. Partindo do pressuposto de que a linguagem é estrutural na comunicação, que organiza os conhecimentos em uma sociedade, impacta na formação dos movimentos, na codificação da conduta interindividual e intergrupar, e colabora para a criação de uma realidade social comum com suas normas e valores (Moscovici, 2012), faz-se necessário refletir sobre a ação transformadora da prática da leitura literária como eixo que produzirá efeitos duradouros na subjetividade de cada sujeito leitor e em suas formas de perceber a si mesmo e ao mundo que o circunda.

Assim, é possível captar, no que se refere à linguagem e ao conceito de representação social (Moscovici, 2012), como a prática da leitura literária é fundamental na apreensão do universo que cerca os sujeitos, e como essa prática influencia as representações que o compõem. Sobre o conceito de representações sociais:

Eu quero dizer que elas são impostas sobre nós, transmitidas e são o produto de uma sequência completa de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo e são o resultado de sucessivas gerações. Todos os sistemas de classificação, todas as imagens e todas as descrições que circulam dentro de uma sociedade, mesmo as descrições científicas, implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente. (Moscovici, 2012, p. 37)

Nos memoriais de leitura analisados, é possível perceber essa ideia de estratificação na memória coletiva, decorrente de um sistema de representações. Contata-se em grande parte deles, como os sujeitos leitores compartilham das mesmas ideias e experiências no que diz respeito à apropriação da prática da leitura literária. Experiências análogas com seus mediadores de leitura, relações parecidas com o objeto livro e as principais histórias que impulsionaram o desejo pela leitura, o gosto por narrativas similares causando, portanto, em grande quantidade dos sujeitos leitores, impactos semelhantes na construção de suas subjetividades e nas representações do mundo que os cercam. É interessante notar, por exemplo, a grande quantidade de sujeitos de uma mesma geração que, na infância e na adolescência, desfrutaram do prazer por meio do mesmo gênero literário, por meio de uma mesma série de livros, como a Coleção Vagalume, os livros do Harry Potter e os gibis da Turma da Mônica. Claro está que, sendo esses os gêneros e histórias mais consumidos pelos leitores nessas faixas etárias e em suas épocas, torna-se importante refletir o quanto essas histórias fixaram-se em seus sistemas de classificação e de imagens, em sua linguagem, em seu imaginário e sua maneira de ver e relacionar-se com o mundo. Como aponta A.B. (2015):

[...] Minha trajetória apenas se deu dessa forma porque li certos livros. Foram eles que me direcionaram a essa carreira, antes mesmo da minha consciência! E o que mais me surpreende é que se eu tivesse ‘escolhido’ (aqui, mais do que nunca, deve aparecer entre aspas porque não foi e talvez nunca seja, uma escolha, de fato, consciente) outros livros, teria sido direcionada para outros caminhos? Quais? Como teriam sido as estradas? Mais tranquilas ou mais sinuosas? Mais amplas ou bem mais estreitas? [...].

Neste relato podemos perceber a consciência de uma ação transformadora da leitura na subjetividade do sujeito leitor, a importância da linguagem, da cultura e de seus impactos interindividuais e intergrupais. Fato é que a prática da leitura literária na vida desses sujeitos autores dos memoriais de leitura não é impactada apenas no modo de perceber o mundo, a si mesmos e na expansão de suas representações sociais, mas também se constitui como ponto de apoio em momentos de crise, conforme aponta F.M. (2015):

A leitura me ajudou em muitos momentos da vida. Sempre que passo por algum problema, relembro de alguma personagem ou de alguma história e isso me ajuda a refletir e tentar resolvê-lo da melhor maneira. A leitura contribuiu também para que eu passasse a compreender o mundo, a identificar problemas sociais, a compreender as pessoas.

Baseando-se nessas articulações construídas até aqui, pode-se conceber o papel transformador, revolucionário e essencial da prática da leitura literária na vida desses sujeitos que ousaram aventurar-se no vasto universo da literatura, onde novos caminhos se abriram e pontes foram construídas, possibilitando a aproximação entre o estranho e o familiar, do mundo e de si mesmos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir da análise dos memoriais de leitura compilados, torna-se possível concluir que a apropriação da prática da leitura literária é permeada por uma ampla diversidade de nuances e de aspectos que garantirão seu sucesso, ou não. Dentre as principais características destacadas nessa reflexão, é possível notar a importância da figura do mediador de leitura, seja ele apresentado como sujeito (um familiar ou um professor), seja através de elementos da própria cultura que contribuem para o despertar do interesse literário; é possível notar como a prática da leitura literária é uma história de encontros, como pontua Petit (2008), uma história que em alguns casos requer mais esforço, comprometimento e dedicação, do que em outros; é possível perceber como uma história de leitura pode ocorrer de forma suave, leve e despreocupada, ou constituir-se uma tarefa árdua; é possível compreender a leitura literária como criadora de outras e novas representações, aproximando o estranho e o familiar, propiciando a assimilação de novas ideias. Todas essas possibilidades tornam a prática da leitura literária a cada vez mais instigante, e o caminho, mais atraente. Parafraseando Brigitte Louichon (2015), na formação de professores e professoras, em cursos de Licenciatura ou de Pedagogia, ao mesmo tempo, estudantes aprendem a viver e vivem.

O mesmo deve-se aplicar à literatura: os cursos devem dar aos estudantes os meios para vivenciar eventos de leitura em outros lugares, devem ajudá-los a transformar a experiência em uma memória, devem ensiná-los a esquecer para que o que é significativo para elas permaneça, mas, ao fazê-lo, também devem fazer com que cada livro que leiam seja o cadinho de um evento em potencial. (Louichon, 2025, p. 68, tradução nossa)

Em resumo, conforme afirma T.A. (2015): “Entendi a importância do processo de tornar-me leitor, à medida que reconheci que esse processo jamais terminaria enquanto eu lesse.” E essa reflexão aconteceu por meio da escrita de um memorial de leitura.

REFERÊNCIAS

- Chartier, Roger. (1988). A história cultural. Entre práticas e representações. Lisboa, Portugal: Difusão Editorial.
- Chartier, R. (2002). A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Lafarge, C.L H.; Segré, M. (2010). Sociologia da Leitura. São Paulo, SP: Ateliê.
- Louichon, B. (2015, 2). Memória e rememoração do acontecimento de leitura. *Via Atlântica*, 28, 55-72.
- Moscovici, S. (2012). Representações Sociais: investigações em psicologia social. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Oliveira, G. R. (2013). O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino. São Paulo, SP: Alameda.
- Petit, M. (2008). A arte de ler: ou como resistir à adversidade. 1ª ed. São Paulo, SP: Editora 34.
- Petit, M. (2009). Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo, SP: Editora 34.
- Ramos, G. (2020). Os astrônomos. In Ramos, G. Infância. São Paulo, SP: Record.
- Rezende, N. L., & Oliveira, G. R. (2016). Entre a identificação e o distanciamento: práticas e impressões de leitura ficcional dos jovens e o ensino de literatura. *Revista Eletrônica Diadorim Cultural*, 18, 159-171.
- Ribeiro, J. U. (2011). Memórias de livros. In Ribeiro, J. U. Um brasileiro em Berlim. São Paulo, SP: Objetiva.
- Rouxel, A., & Langlade, G., & Rezende, N. L. (org.). Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo, SP: Alameda.