

Itinerários formativos: história de leitores entre veredas e horizontes¹

Pathways and horizons: the formative itinerary of readers

Itinerarios formativos: historia de lectores entre caminos y horizontes

Keila Matida Melo²

Resumo: O artigo propõe elucidar aspectos formativos de leitura em que veredas e horizontes descortinam histórias de leitores. Os sujeitos do estudo são alunos do primeiro período do curso de Pedagogia da FE-UFG. Os dados, para análise, são decorrentes de memoriais formativos. Como fundamentação teórica, a produção embasou-se em autores que discutem a história do livro, do leitor e da leitura sob a vertente da história cultural e outros. Como resultado, foi possível constatar histórias que coadunam, que reafirmam e asseguram a leitura como prática herdada no ambiente familiar, o papel do mediador, os espaços formais de leitura, os sentidos que justificam, em larga medida, a ação transformadora da história pelo alcance que a leitura promove.

Palavras-chave: Leitura; leitor; livro.

Abstract: The following paper elucidates the formative characteristics of reading with pathways and horizons uncover histories of readers. The subjects of such study are the freshmen of the Pedagogy Major of the FE-UFG. The sensible data are the outcome of formative memorials. In terms of theoretical fundamentals, the research is based on writers which discuss the history of books, readers, and reading in the aspect of cultural history and others. As a result, were observed histories which attend the reassurance of reading as a practice inherited by family environment, as well as the mediator role, the formal spaces for reading, the meanings with justify, in large scale, the history transforming action by the reach that reading has.

Keywords: Reading; reader; book.

Resumen: El artículo propone dilucidar aspectos formativos de la lectura en que las veredas y horizontes desvelan historias de lectores. Los sujetos del estudio son estudiantes del primer período del curso de Pedagogía en la FE-UFG. Los datos para el análisis se derivan de la producción de un memorial formativo. Como fundamentación teórica, la producción se basó en autores que discuten la historia del libro, del lector y de la lectura desde la perspectiva de la historia cultural y otros. Como resultado, fue posible ver historias que coinciden, que reafirman y aseguran la lectura como una práctica heredada en el entorno familiar, el papel del mediador, los espacios formales de lectura, los sentidos que proporcionan, en gran medida, la palanca transformadora de la historia por el alcance que la promueve la lectura.

Palabras clave: Lectura; lector; libro.

Introdução

Este estudo tem como objetivo palmilhar um tempo de formação, mais especificamente, um tempo anterior à Universidade, em que a leitura se faz presente em seus múltiplos sentidos. Recuperar esse tempo significa entender a leitura como experiência e, acima de tudo,

¹ Parte deste trabalho foi apresentado como comunicação oral no VII Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, em Porto de Galinhas, no mês de agosto de 2019.

² Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

impossibilitar que sombras tutelares, baseadas no discurso da “não leitura”, do “não leitor” sejam práticas ainda recorrentes. Para esse itinerário, trechos de memoriais de leitura, produzidos por estudantes vinculados à disciplina de Alfabetização e Letramento do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, serão urdiduras capazes de robustecer ainda mais a discussão sobre leitura, livros e leitores³.

Lar, doce lar....

Histórias de leitura e de leitores, suas relações com os livros, potencializam o imaginário de uma sociedade marcada pelas letras. Histórias de amantes de livros e de leitura, cujo limiar ocorreu na infância, podem ser descritas nos relatos de Simone de Beauvoir, Jean Paul Sartre, ou mesmo de José Mindlin e de Ana Maria Machado. Em alguns dos casos citados, o avô, o pai ou a mãe foram mediadores nesse processo. A leitura em voz alta ocorria no ambiente familiar burguês pobre de Simone de Beauvoir; o pai, leitor apaixonado, lia para a esposa e para as filhas os grandes clássicos. Era ele o selecionador de obras, organizadas em formato de pequena antologia “sob capa de delicado fustão negro” (BEAUVOIR *apud* POMPOUGNAC, 1997, p. 21). Aos poucos, dessa leitura monitorada pelo pai, a leitura subversiva foi alterando rotas e definindo escolhas não propriamente permitidas, como analisa Pompougnac (1997).

Já em Sartre, a história é revivida pelo ambiente familiar burguês culto, em que livros eram peças de mobiliário. A relação quase que litúrgica com eles, objeto de culto pelo avô-escritor, fez do filósofo um amante da leitura, destaca Pompougnac (1997). A relação amorosa com livros, pelo desejo de viver e morrer entre eles, é também narrada por Mindlin (1997), leitor incansável, indisciplinado, que lia desde a infância. Machado (2001) também retrata uma formação marcada pela cultura herdada familiar, em que havia livros por toda a parte. Relações assim se prolongam pela memória de outras leituras e de outros tempos históricos. Para alguns(as) estudantes, o itinerário de leitura pôde assim ser retratado:

Enquanto criança fui muito estimulada pela minha mãe a tomar gosto por livros e por seus diversos universos, minha mãe sempre me contava histórias antes de dormir ou em momentos de descanso, histórias que ela já havia ouvido ou lido em livros infantis, como *João e Maria*, *Cinderela* e outros clássicos da Disney. (S.R., 2018).

A partir dos meus dois anos de idade eu e minha mãe tínhamos o nosso momento, que normalmente era na hora de dormir, só para que eu pudesse

³ A fim de garantir o anonimato dos(as) participantes, a referência a eles(as) será feita por letras.

ouvir os famosos contos de fadas ou até mesmo as histórias da bíblia. (V.N., 2018).

Na minha infância sempre tive contato com livros infantis como *A branca de neve* e *Os três porquinhos*, que eram meus favoritos, ela também contava histórias inventadas por minha avó como forma de prender atenção dos filhos. (K.S., 2018).

Desde muito pequeno sempre fui fascinado por leituras literárias graças a minha mãe que envolvia eu e minha irmã mais velha com contos [de fadas]. Ela nos contava várias vezes as mesmas histórias. Meu padrasto também amava compartilhar histórias que ouvia de seus pais que viviam na roça. Em grande parte, eram histórias arrepiantes. (I.P., 2018).

A leitura compartilhada de clássicos universais foi bastante citada, livros comprados quando bebês, histórias reconhecidas como as da Disney, intituladas como clássicas, famosas. Como marca da memória, os excertos ilustram mais do que uma relação com livros, esboçam o vínculo por eles estabelecido. Histórias contadas, às vezes, repetidamente e que coadunavam com outras inventadas, folclóricas ou mesmo bíblicas. Todas elas expressam uma relação com narrativas que se propagam de geração a geração; fomentam o imaginário formativo que transita entre saberes letrados e populares. O imbricamento de tais saberes elimina fronteiras apontando a importância de leituras autorizadas ou não para a formação do leitor, como mostra Chartier (1999).

Já a história de L.C. segue trilha diversa, não sustentada pelas obras clássicas:

Como qualquer outra filha de pedagoga que seguiu caminho como professora infantil cresci cercada de livros infantis. [...] Minha mãe como uma mulher branca encontrou diversos conflitos com uma filha negra [...] a chama que acendeu com ela presenciando mais do que nunca problemas raciais quando apontavam para mim e diziam que eu era filha da empregada ou que não poderia ser filha dela por ser uma criança negra indicou caminhos a ela e para mim antes desconhecidos. Conseguimos adquirir um estoque de livros que tinham como personagens principais crianças negras capazes de mostrar tanto para mim quanto para ela que o meu lugar era onde eu quisesse. [...] Livros que até aquele momento me confortaram e me ajudavam no imenso processo de aceitação. (L.C., 2018).

A experiência, marcada pelo preconceito, faz com que outros livros possam garantir não apenas identificação, mas também lugar no mundo. Pelos livros, a leitora poderia, aceitando-se, ocupar o lugar que quisesse. A mãe, como pedagoga, lhe ajudou nesse percurso, recorrendo a obras cuja personagem era negra. Petit (2009, p. 83) expõe que a leitura “convoca uma atividade de simbolização, de pensamento, de narração de sua própria história entre as linhas lidas, uma costura de episódios vividos de maneira fragmentada”. Para a pesquisadora, por essa prática, os leitores se sentem vinculados aos outros, descobrindo que dividem as mesmas

emoções, apropriando-se, portanto, de um sentimento, embora por prática solitária, de continuidade. Essa dimensão formativa prossegue:

Como a busca incansável pela identidade enquanto mulher negra em uma sociedade patriarcal e ainda racista, livros como o de Angela Davis, *Mulheres, raça e classe*, ou o de Bianca Santa, *Quando me descobri negra*, foram essenciais em um processo complicado de encontrar lugar no mundo. Leituras que vieram quase tardiamente, mas suficientemente cedo para compreender e digerir que nem todo lugar é capaz de ser ocupado para quem consegue ser quase que a personificação da palavra “minoría”. Fui ensinada a amar a cor, mas não me ensinaram o porquê das outras pessoas não amarem, e só através da leitura eu consegui entender o porquê. (L.C., 2018).

O excerto expressa o percurso doloroso de formação de leitor não circunscrito a livro. São leituras de mundo e da palavra, como diria Freire (2011); leitura da palavra que bem expõe modos de ler e de participar do mundo, como descreve Proust (2003). Leitura que escancara os sujeitos à margem. O processo de aceitação e de se fazer sujeito na história, de ser no mundo, interroga a si mesmo, mas também ao outro. Como não poderia deixar de ser, já que identidade e diferença caminham juntas, diria Silva (2014). A compreensão do entendimento de si e do outro, da realidade, foi possível pela literatura, pelo processo de identificação e reconhecimento que ela promove, como coro de voz que tonifica embates e histórias de sujeitos nos enfrentamentos com e no mundo, como arena de luta de poder expressa na discussão que recai sobre linguagem, segundo assegura Bakhtin (2009). A experiência de Llosa (2004, p. 380) também escancara o poder da literatura:

Nós, leitores de Cervantes ou Shakespeare, de Dante ou de Tolstói, entendemo-nos e nos sentimos membros da mesma espécie porque, nas obras que criaram, aprendemos aquilo que compartilhamos como seres humanos, o que permanece a todos nós, sob o amplo leque de diferenças que nos separaram. E nada defende melhor o ser vivo contra a estupidez dos preconceitos, do racismo, da xenofobia, das afirmações caipiras do sectarismo religioso ou político, ou dos nacionalismos excludentes, como essa comprovação incessante que sempre aparece na grande literatura: a igualdade essencial dos homens e mulheres de todas as geografias e a injustiça que é estabelecer, entre eles, formas de discriminação, sujeição ou exploração.

Nesse percurso doloroso de se fazer leitor do mundo e da palavra, amparando-se na igualdade presente em livros, o rito familiar de passagem ocorre tendo a mãe como companheira nessa travessia. No entanto, esse rito, cujo acesso aos livros se estabelece no ambiente familiar, nem sempre é vivenciado pelo leitor que a isso justifica, assegurando a não oportunidade de se relacionar com livros na infância, “talvez pela herança familiar marcada pela desvalorização

dos livros na rotina familiar, talvez por condições financeiras e por falta de acesso às bibliotecas e livrarias”, como declara L. R. (2018). Diferentemente de famílias, cujo acesso ao livro é algo permitido, o relato acima denuncia ausência de recursos para a formação do leitor: acesso a livros, a bibliotecas e a livrarias.

Para Abreu (2001, p. 157), uma sociedade democrática e justa precisa garantir, no âmbito cultural, a alfabetização, a existência de escolas e de bibliotecas com qualidade. Precisa, nesse sentido, assegurar condições materiais para ser leitor. É dever do Estado a distribuição de livros, a criação e o abastamento de bibliotecas e de outros espaços formativos. Candido (2002) defende a literatura como direito indispensável ao ser humano, sobretudo pela cota de humanização que ela promove. Para o crítico literário, a literatura nos torna mais compreensivos e abertos aos outros, à sociedade, ao semelhante. Isso nos faz mais humanos. Daí sua defesa, feita também por Valdez (2018), de que o livro literário, no caso, para criança, é, sim, instrumento intelectual e afetivo e não pode ser didatizado, devendo ter alcance universal. No entanto, independentemente dessa falta, a leitora relata:

Antes da escola, minha mãe me ensinava a contar de modo que ela falava e eu repetia. [...] Podia fazer do chão o meu caderno, riscava meu primeiro nome, mas logo apagava porque mamãe sempre dizia que não pode deixar nome escrito pelo chão [...] Quando comecei a frequentar a escola, em 2006, fui morar com minha tia e suas três filhas. A mais velha, que já conseguia ler e escrever me incentivava e me ajudava a entender o que estava por trás daquelas imagens bonitas e tão instigantes. Ela lia em voz alta fábulas famosas [...]. Por meio dessa historinha, tão admirada por mim, comecei minha experiência com a leitura e a escrita (L.R., 2018).

No caso da narrativa em questão, mesmo sem acesso a livros, a preocupação da mãe com o aprendizado da filha se mostra presente. Na ausência de recursos, o chão era o caderno entendido como amparo a um registro de permanência momentânea, já que “não se pode deixar nome escrito no chão”. No itinerário formativo, a aluna migra, passa a morar com a tia, e a prima mais velha atua como mediadora nesse processo. Parcos recursos e formação aparentemente em migalhas também são percebidos por P.L.:

A leitura não esteve presente na minha infância. Uma criança negra, pobre e afeminada, que morava na periferia da cidade, um local sem acesso à educação e à cultura. Vindo de uma família de classe trabalhadora, não muito escolarizada e sem apreço à leitura, mas que mesmo assim, nessas condições, tinha incentivo dos pais para com a leitura (P.L., 2018).

Apesar da falta, da pouca escolarização, da descrição que bem traduz aspectos de famílias economicamente desfavorecidas no Brasil, a leitura é incentivada, o ingresso e a permanência na escola são garantidos, já que o leitor alcança a universidade. Há, portanto, uma preocupação com o saber. Salutar destacar também que a leitura é incentivada por outros mediadores, como dito, não simplesmente pelos pais, pois, como expôs L.R., foi na relação com uma prima, em processo de escolarização, que o ato de ler foi realmente compreendido, ler em voz alta como partilha revelava o pontapé inicial para uma formação que não ocorreu de modo solitário. O histórico de leitor de Graciliano Ramos (2008) segue, inclusive, trilha semelhante.

No ambiente familiar, pela mediação não de pais, mas de tias ou mesmo de amigos, horizontes puderam ser descortinados como nos relatos de V.B. e de L.R. No primeiro caso, foi na casa da tia que a estudante, quando criança, teve acesso aos gibis da Turma da Mônica que ficavam numa “cesta enorme”. Esse primeiro contato com a leitura fez com que a mãe comprasse livros, sobretudo contos de fadas. Nas palavras de V. B. (2018), “[...] Mas o meu preferido foi *O pequeno príncipe*, não simplesmente pela história, mas por ser o livro favorito da minha mãe, e cada vez que eu o lia era como se um pedacinho dela entrasse dentro de mim. Esse era um laço que nos unia – o amor por aquele príncipezinho”. Para Petit (2009, p. 65), “ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação”.

Já no relato de L.R., livros em casa eram apenas para fins didáticos, mas foi uma amiga da família quem apresentou ao leitor o desejo por ler, conforme ilustra o participante: “Lembro-me da primeira vez que fui a casa dela, ela tinha uma estante cheia de livros e também havia uma caixa cheias deles. Foi algo tão impressionante, eu nunca havia visto tantos livros e conhecido alguém que pudesse ler tanto” (L.R., 2018). No imaginário cultural, sobretudo dos veiculados pelos programas de governo, como mostra Abreu (2001), a leitura era marcada pelo excesso. Bom leitor era aquele que lia muito e de preferência boas obras. A autora, no entanto, desconstrói isso ao dizer que a formação do leitor não está atrelada a obras que a cultura nomeou como essenciais, outras leituras também formam o leitor, como já mencionado. Na relação com livros, os relatos que se têm são:

Li muitos livros, alguns me deixavam triste, então o abandonava, outros traziam algum entendimento sobre determinada situação pela qual passava, mas não o suficiente para me ajudar a mudar os pensamentos ou a própria vida, como os livros *O maior milagre do mundo*, de Og Mandino, ou *Alegria e triunfo*, de Lourenço Prado. Mas houve também livros com histórias que me faziam esquecer os problemas, pelo menos por breves momentos, em que eu

torcia pelos personagens, me identificava com alguns acontecimentos ou me alegrava com o desfecho feliz do personagem (B.T., 2018).

A cada livro que leio, me relaciono com os personagens, com suas histórias, com suas alegrias, seus sofrimentos e vitórias. Temos sentimentos de revolta, por traições ali descobertas, pela maldade explícita e por tantos outros sentimentos que ali se encontram (S.R., 2018).

“A literatura deleita e instrui”, diz Compagnon (2012, p. 37). O próprio poder catártico que dela advém permite um mover-se e um modificar-se. O caráter representativo do real na literatura corrobora para a identificação do leitor com as personagens, e nesse ir e vir entre o eu e o outro, o sujeito vai se constituindo leitor, por semelhanças e diferenças, por aproximações e distanciamentos. E o relato dos leitores expressa isto: a capacidade que a literatura permite de identificação, diferenciação e melhor entendimento do mundo. Por isso, o leitor se identifica com as personagens das obras e esquece problemas.

Se a leitura de um livro antes era tortura pela própria prática didatizante que se faz desse tipo de produção, como bem denunciou Valdez (2018), outras tantas vão seduzir o leitor pela identificação. A literatura, ademais, possibilita um percorrer experiências que enriquecem, e muito, o existir. Já dizia Llosa (2004, p. 381) que a “ficção não existe para investigar uma área determinada da experiência, mas para enriquecer imaginariamente a vida, a de todos, aquela vida que não pode ser desmembrada, desarticulada, reduzida a esquemas e fórmulas, sem desaparecer”.

Dentre tantos espaços formativos...

Por saber sobre os homens, como diria Barthes (2013), a literatura potencializa o caráter formativo humano. Obras literárias, dentre outras, se fazem presentes em espaços formais e até informais de leitura. Estar na biblioteca, por exemplo, pode ser o caminho de encontro, de diálogo cultural necessário para melhor entendimento de si, do outro e do mundo. Por isso, a leitura na biblioteca escolar, ao mesmo tempo que supõe fuga da voracidade da vida, é espaço de encontro para posterior partilha:

Minha experiência com leitura começou com revistas de assuntos científicos que eram disponibilizadas na biblioteca da escola, em Goiânia, onde fiz a quinta e sexta série [...] Passar o tempo na biblioteca lendo era aconchegante, me desprendia do mundo ao redor, da ansiedade e da timidez (no começo ir à biblioteca e ler era um meio de não ter que conversar, porém ler me despertou vontade de compartilhar, descobrindo assuntos novos; através daquelas

leituras comecei a falar sobre eles com meus amigos e amenizar um pouco da timidez) (D.S., 2018).

A leitura nesse espaço formal de leitura permitiu o enfrentamento do mundo. Assuntos contidos em livros impulsionaram o encontro, que inclusive já ocorria por essa prática, já que a biblioteca é um espaço linguístico-discursivo onde orbitam sentidos, onde emergem vozes, cabendo ao leitor, na relação com os textos, revisitá-los e ressignificá-los. Desse diálogo inicial com o texto, a exposição do leitor, agora guarnecido por outras leituras, permitiu-lhe enfrentamentos. A bibliotecária também é parte desse processo de revisão do passado:

A bibliotecária da escola precária e de difícil acesso tinha um enorme amor pelas poucas obras que ali tinha. Ali era o local que eu ficava. Onde eu comecei a ter grande apego pela biblioteca e os livros de literatura infantil. Amava sentar e ouvir ela ler sobre os contos de fadas [...] e algumas fábulas infantis populares. A partir do amor dela pelos livros, ela começou a me introduzir nesse universo de leitura, [...] sempre pegava empréstimos de contos de fadas que contavam a história de meninas pobres e excluídas que buscavam a felicidade em forma de amor, idealizavam uma vida perfeita ao lado de um príncipe (M.E., 2018).

Apesar da escassez, do desprovimento, é perceptível o atributo afetivo e acolhedor da bibliotecária. Foi ela quem, além de aproximar o leitor do livro, fomentou nele o desejo do encontro, da identificação, da utopia. Livros clássicos que falavam também de pobreza e de exclusão, falavam ainda de amor e de idealizações, traduzem leituras que, de algum modo, foram sustentáculo para o entendimento da vida, não como percurso individual, mas coletivo. Característica que bem define a literatura (LLOSA, 2004).

Todavia, problemas ainda esboçam o estado da biblioteca escolar, exigindo que o leitor saia à caça de livros porque se a escola não incentivava essa prática, restava ao aluno curioso, como pontuou I. P. (2018), “[...] procurar por conta própria um livro interessante no meio da bagunça da biblioteca escolar. O mesmo caso sempre se repetiu durante três escolas na qual estudei no ensino fundamental, todas em Goiânia”. Experiência contrária ao que foi dito, capaz de expressar não a desorganização, mas a prescrição pode ser vista no excerto: “Infelizmente não tinha o hábito de frequentar uma biblioteca, somente quando deveria fazer uma pesquisa para redigir um trabalho encomendado pelo professor de geografia ou história, indo assim à biblioteca Marieta Telles Machado, no setor universitário” (B.T., 2018).

Para o aluno, a biblioteca, no caso a pública, era local de atividade escolar, diferentemente de um espaço de leitura em que o leitor adentra sem tarefa a cumprir. No entanto, estudos mostram que ter acesso a espaços formais de leitura, como bibliotecas ou

mesmo livrarias, pode ser ensejo para leituras outras, já que o livro também seduz o leitor, sobretudo quando ele tem liberdade de percorrer estantes, de folhear obras, periódicos e outros materiais. Enquanto uns lamentam o papel não cumprido da escola ou mesmo da biblioteca no incentivo à leitura, outros retratam projetos de acesso a livros:

Em Goiânia, durante os meus primeiros anos na escola [...] tínhamos um projeto no qual toda semana podíamos escolher um livro da pequena biblioteca que a própria sala havia montado. Pegávamos o livro toda sexta-feira e na segunda-feira nós nos reuníamos em um círculo para discutir a história de cada um. Nesse processo, eu me deparei diversas vezes tendo a curiosidade aguçada mediante a explicação de algum colega meu de determinado livro, eu esperava ansiosamente a sexta-feira para poder escolher um livro novo (I.B., 2018).

Novamente a leitura compartilhada, o dizer sobre livros, a liberdade de escolha, na pequena biblioteca montada em sala de aula, sintetiza um fazer necessário à formação de leitores. Na ausência de bibliotecas escolares, a estratégia é organizar os livros em sala de aula, mesmo que em armários. A surpresa em relação ao que poderia compor esse armário, trancado a cadeado, se deu porque ali, ao contrário das esperadas guloseimas, havia, como relata a participante: “livros e que teríamos a chance de juntos com nossos colegas nos aventurarmos pelos diferentes mundos imagináveis dos livros infantis: Turma da Mônica, Contos maravilhosos, Monteiro Lobato, a coleção *Gato e rato*, *Contos da Rua Brocá* e os temíveis contos folclóricos” (J. C., 2018). Histórias inúmeras e, até assombrosas, passariam, então, a nutrir o desejo por leituras.

Não apenas bibliotecas foram citadas pelos leitores, mas também livrarias e sebos. Nesses espaços, o alcance do livro, como posse, poderia efetivamente ocorrer em função do preço. A surpresa ao conhecer um espaço, até então desconhecido, aparece nos memoriais:

Foi a tia Rose que me levou pela primeira vez em uma livraria, e se tinha ficado maravilhada com a quantidade de livros dela, na livraria estava totalmente admirada, ia de um lado para o outro, ouvia ela me apresentar as seções de livros: infantis, romances, contos... estava emocionada, era um ambiente novo e diferente de tudo que conhecia (T. B., 2018).

Foi na livraria que o leitor compreendeu a grandeza desse espaço, que à semelhança da biblioteca, é marcado por estantes longitudinais repleta de dizeres inscritos em livros. É assim que Borges (2001) ilustra a biblioteca como o próprio universo, com estantes infinitas e em cada estante uma numerosa quantidade de livros. A extensão e o desdobramento desse espaço

faz dela infinita. Bibliotecas, livrarias e sebos flagram as andanças dos leitores de espaços privados, antes familiares, a públicos, como ilustra V.B. (2018), quando afirma que adorava percorrer livrarias para ler sinopses de livros e admirar capas. Nesses espaços, a gratuidade da leitura ocorria por partes, pela sinopse, pela admiração de capas de livros, mas também, com certeza, pela simbiose entre outros tantos sentidos aguçados por meio da materialidade livresca.

Outro tema retratado nos memoriais foi a questão dos sentidos de leitura ao se pensar num itinerário formativo de compreensão do sujeito no mundo. Não apenas a leitura, mas a escrita também foi rememorada, uma vez que os(as) alunos(as) do curso de pedagogia, como pedagogos(as), serão formadores de leitores e de escritores. Não sem razão, eles(as) reverberam essas práticas:

Mas a leitura como uma ‘arma poderosa’ é no sentido de que o leitor é uma pessoa, com sua cultura, crenças, coisas que acredita, diferente do autor, o leitor pode entender o texto com um outro olhar, com um outro sentido, mesmo que este talvez nem exista, o leitor acaba incorporando a vida para si mesmo, e tal fato ocorreu comigo em um certo período de minha vida, de ler algo e fazer como se aquilo fosse meu, fizesse parte da minha realidade (G.B., 2018).

Uma vez descoberto esse mundo [o da leitura] nunca mais o abandonei. Quando eu leio, [a leitura] passa a ser meu refúgio, a casa onde habitam os heróis e mocinhas, vilões e palhaços de meus livros. Afinal, os livros que eu vivi (sim, vivi, pois os livros são escritos para serem vividos, e não lidos) formaram hoje – e continuam formando – quem eu sou (D.V., 2018).

A prática da leitura e da escrita possibilita que conhecemos coisas novas, que através de ler um texto podemos tirar nossas próprias conclusões, nos permite interpretar, dessa forma não sendo apenas o que os outros querem que sejamos, ou vendo o que os outros nos permitem ver. Somos capazes de ter nossas próprias opiniões e pensar sobre isso (W.F., 2018).

A leitura é arma poderosa porque o leitor, instigado por um texto, vai compondo percurso de autoria. O movimento da palavra à leitura do mundo, como mostra Freire (2011), não se dá por prática mecânica e inconsciente. Palavra e mundo tornam-se uma só prática, visando a transformação consciente do mundo. E a leitura não se reduz à decifração de frases e palavras, à prática tecnicista de um ba-be-bi-bo-bu, garante o patrono da educação brasileira. A leitura permite um fazer-se sujeito no mundo. E, para isso, o leitor não se anula em relação ao texto lido, tampouco deixa-se situar sem fim no mundo da fantasia, como no caso da literatura.

Como assegura Eco (2004), em todo texto há um leitor implícito, idealizado, um auditório social, diria Bakhtin (2009), mas isso não impede que leitores outros, leitores reais, acessem os textos, dando a eles novos sentidos. Nas largas veredas da leitura, o domínio de sentido não é garantido, como já destacou Konder (2005), ao dizer, inclusive, que inexistente

leitura correta, o leitor é coautor do texto lido porque vai dando a ele sentido, vai interpretando, tateando esse texto a seu modo, com a formação que possui, mesmo seguindo trilhas que esse texto fornece. Sobre a liberdade leitora, Certeau (2005, p. 269-270) descreve:

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.

E a prática de leitura não finda porque um texto se imbrica a outro, já que a “leitura não tem lugar: Barthes lê Proust no texto de Stendhal; o telespectador lê a paisagem de uma infância na reportagem da atualidade” (CERTEAU, 2005, p. 270), e o leitor, como sujeito discursivo que é, nessa trama se constitui. Para outros(as) leitores(as):

A leitura é uma grande fonte de conhecimento [...]. Ela tem o poder de nos transformar e fazemos enxergar a perspectiva da realidade diante da visão do outro (V.N., 2018).

Desde a infância até os dias atuais continuo considerando a leitura como forma de socialização, como algo do cotidiano, como ato de extrema importância. [...] minha intenção é mostrar a importância da leitura e da escrita como algo que forma pessoas, dá base para ideologias, para sonhos, para objetivos, até mesmo em alguns casos para um estilo de vida idealizado (M.D., 2018).

A leitura e a escrita nos torna seres humanos mais críticos, capazes de lutar por aquilo que nos é de direito, a liberdade em todos os sentidos, ler e escrever é atingir o ápice, um patamar que nos permite relacionar com culturas, histórias, pessoas; a leitura nos integra ao mundo em que vivemos. Dessa forma, a luta por uma alfabetização satisfatória é a nossa luta, como futuros educadores, para a formação de seres humanos conscientes, empáticos; ler transforma e nos leva ao mais alto patamar de vida: o de seres humanos (A.R., 2018).

Na agudeza do olhar leitor, a leitura se mostra como prática de intervenção e transformação de si e da própria realidade. A leitura e a escrita fomentam direitos, ampliam oportunidades, permitem vivenciar experiências, promovem saberes, alicerçam sonhos, ideologias, garantindo, assim, um vislumbrar de horizontes. A formação do sujeito crítico, portanto, sujeito de dever, mas, sobretudo, de direito, alcança seu ápice quando tais práticas são pensadas numa dimensão coletiva, de acesso à cultura, de acesso ao outro, de entendimento da história. Arremate importante que flagra a educação tendo como ponto fulcral a formação humana, ditame da literatura, mas que a ela não se restringe.

Por fim....

Falar sobre leitura, leitores e livros é estabelecer um diálogo temporal de recorrência a outras histórias e memórias. Cada qual a sua maneira, elas fortalecem o coro de voz que traduz a importância do ato de ler, quer texto verbal, quer mundo, na compreensão do leitor como sujeito em formação. Uma formação que não ocorre de modo isolado, o papel dos mediadores enfatiza uma aproximação fundamental e necessária ao encontro. A experiência da mediação prolonga práticas formativas, e os espaços formais de leitura são essenciais nesse processo. A leitura como lugar de memória e de história tonifica e amplia sonhos porque ali encontros ressignificam modos de ver, de pensar e de melhor enfrentar o mundo. Aspecto dialógico essencial para um caminhar formativo e, portanto, humano.

Referências

ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. *In*: MARINHO, M. (org.). **Ler e navegar**. Campinas: Mercado das Letras: ALB, 2001, p. 139-157.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13. ed. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BARTHES, R. **Aula**. Trad. L. Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013.

BORGES, J. L. **Ficções**. Trad. Carlos Nejar. 3. ed. São Paulo: Globo, 2001.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *In*: CANDIDO, A. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2002. p. 77-92.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes do fazer. 11. ed. Trad. E. F. Alves. Petrópolis: Vozes, 2005.

CHARTIER, R. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas. Trad. M. D. Priori. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Trad. L. T. Brandini. 1. reimp. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

ECO, U. **Lector in fábula**: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. Trad. A. Cancian. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KONDER, L. **As artes da palavra**: elementos de uma poética marxista. São Paulo: Boitempo, 2005.

LLOSA, M. V. **A verdade das mentiras**. Trad. Cordelia Magalhães. São Paulo: Arx, 2004.

- MACHADO, A. M. **Texturas**: sobre leitura e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MINDLIN, J. **Uma vida entre livros**. São Paulo: Editora da USP, 1997.
- PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Trad. A. Bueno e C. Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.
- POMPOUGNAC, J. Relatos de aprendizado. *In*: FRAISSE, E.; POMPOUGNAC, J.; POULAIN, M. (org.). **Representações de leitura**. São Paulo: Editora Ática, 1997, p. 11-56.
- PROUST, M. **Sobre a leitura**. Trad. C. Vogt. 4. ed. Campinas: Pontes, 2003.
- RAMOS, G. **Infância**. Rio de Janeiro: MEDIAfashion, 2008.
- SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- VALDEZ, D. Direito aos bens culturais na infância: o livro literário como instrumento intelectual e afetivo. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 43, n. 1, p. 35-50, 2018. DOI: 10.5216/ia.v43i1.50777. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/50777>. Acesso em: 19 jul. 2022.

Sobre a autora

Keila Matida Melo: Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFG. Professora associada da área de linguagem da Faculdade de Educação da UFG. Suas pesquisas versam sobre linguagem, literatura, leitura, escrita, história do leitor, do livro e das bibliotecas.
E-mail: k_mcosta@ufg.br