

PRÁTICAS AFETIVAS DE LEITURA NA INFÂNCIA. IMPORTANTES MEDIADORES NA CONSTITUIÇÃO DO LEITOR

Sue Ellen Lorenti Higa¹

Apresentação

Por que alguns sujeitos gostam de ler, preferindo a leitura de jornais, revistas, livros, entre outros suportes textuais, a outras atividades, ao passo que outros evitam esta prática? Porque alguns sujeitos declaram-se viciados em leitura, demonstrando enorme desejo para ler tudo que salta a seus olhos, ao passo que outros afirmam, sem nenhum constrangimento, que detestam/odeiam ler? Como explicar a aproximação ou o afastamento entre o sujeito e a leitura? Estas questões emergem da análise de depoimentos diversos coletados por inúmeras pesquisas na área da leitura e da formação do leitor e vêm sendo pensadas há mais de uma década pelo Grupo do Afeto².

Antes do surgimento de teorias que valorizavam os contextos culturais na formação do indivíduo, circulava uma visão determinista de desenvolvimento humano: defendia-se que alguns indivíduos nascem geneticamente diferenciados para o sucesso em determinadas atividades, ao contrário de outros que se apresentavam inaptos ou poucos exitosos para o desempenho das mesmas tarefas. Portanto, neste paradigma, gostar de ler seria resultado de uma herança genética, uma característica intrínseca e inata do sujeito, como um dom, uma dádiva gratuita.

Entretanto, com a inserção da Teoria Histórico-Cultural na psicologia, em especial com as contribuições de Vygotsky e Wallon, uma nova concepção do desenvolvimento humano emerge, atentando-se para a formação do indivíduo para além de sua maturação biológica. Na mesma direção, o aporte teórico da História Cultural, com autores como Certeau (2009) e Chartier (2002), traz importantes contribuições para esta visão de que não se nasce leitor, mas constitui-se enquanto tal, em diversos momentos da vida, em uma constante “caça furtiva” (Certeau, 2009).

Vygotsky e Wallon são dois autores fundamentais que embasam esta concepção de Homem que assumimos. Eles atribuíram uma importância crucial ao social e ao papel da aprendizagem: defendem que, apesar de a espécie humana estar dotada, filogeneticamente, de um equipamento psicobiológico superior e mais complexo, se comparado a outras espécies, é a mais dependente da cultura e do outro para a satisfação de suas necessidades e desejos, dependente, incontestavelmente, da aprendizagem.

Vygotsky (2006) defende que a aprendizagem é um conceito fundamental, enfatizando que aprendizado e desenvolvimento são processos distintos, porém inter-relacionados, desde o nascimento do indivíduo. Salienta que a aprendizagem traciona o desenvolvimento, sendo fundamental para o sujeito a capacidade humana de aprender. Para o autor, “a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente” (Vygotsky, 2006, p. 115).

O desenvolvimento, por sua vez, ocorre do plano interpessoal para o plano intrapessoal, ou seja, as atividades que se dão primeiro no plano social, na interface com o outro, são transformadas em atividades internas, devido à atuação da mediação e da internalização: este conceito refere-se à reconstrução interna de uma operação que era externa ao indivíduo. Portanto, para esta teoria, nota-se a importância da cultura, das relações interpessoais e da

¹ Unicamp. E-mail: sueellenhiga@yahoo.com.br.

² O Grupo do Afeto é um sub-grupo do grupo de pesquisa ALLE- Alfabetização Leitura Escrita, da Faculdade de Educação da UNICAMP, coordenado pelo professor doutor Sérgio Antônio da Silva Leite. Entre as diversas temáticas de investigação, vem se dedicando aos estudos do processo de constituição do leitor.

mediação, pois evidencia-se que, necessariamente, o desenvolvimento pressupõe aprendizagem e é nas interações sócio-culturais que elas acontecem.

Deste modo, o processo de mediação configura-se central na teoria, pois se acredita que, exceto as funções elementares, todas as outras relações do sujeito com o mundo são mediadas, pressupondo o engajamento dos indivíduos nas relações com os objetos da cultura. No caso da leitura, depreende-se que, para ler, o indivíduo necessariamente é mediado por outros sujeitos ou elementos para a efetivação desta atividade, pois se acredita que “o indivíduo não tem instrumentos endógenos para percorrer, sozinho, o caminho do pleno desenvolvimento” (Oliveira, 1995, p. 12). Deste modo, entende-se que, para que haja desenvolvimento, o sujeito deve estar em contato com objetos de conhecimento, imerso em ambientes facilitadores de aprendizagem, em contato com sujeitos mais experientes que possam atuar como mediadores, destacando-se, portanto, o papel do outro e das interações, pois, neste paradigma, considera-se que o sujeito não é um ser passivo e nem ativo, mas interativo.

Além da contribuição de Vygotsky e Wallon para uma visão mais completa do desenvolvimento humano, devido à consideração das facetas histórica e cultural na interface com a biológica, os autores foram fundamentais e pioneiros ao dar uma nova dimensão para a afetividade neste processo. Ao considerarem a afetividade como importante constructo juntamente com a dimensão cognitiva nos estudos do desenvolvimento humano, os autores contribuíram para uma visão monista do Homem, manifestando a importância de estudá-lo como um ser integrado.

Ambos defendiam que os sentimentos são aprendidos e significados ao longo da vida, descartando hipóteses inatistas para explicar as características emocionais dos sujeitos. Assim, o Homem é um ser que “aprende, por meio do legado de sua cultura e da interação com os outros humanos, a agir, a pensar, a falar e também a sentir” (Oliveira e Rego, 2003, p. 23) e por isso, acredita-se que os sujeitos não nascem gostando de artes, matemática, leitura... Os sujeitos aprendem e dão sentidos diversos, de acordo com suas histórias de mediação e constituição. Durante a leitura de um livro, por exemplo, estão em jogo aspectos motores, cognitivos e também afetivos. O sujeito vê, interpreta, faz conexões, ativa e produz memórias, fala para si, fala com o outro, sente o ambiente da leitura, percebe a situação exterior que o rodeia, sente cheiros, nota pessoas... Cada elemento que está em jogo nesta atividade complexa é significado pelo leitor. Dada esta complexidade, o Homem não pode ser compreendido como um ser cindido, que ora sente, ora pensa, ora é passivo, ora é ativo. O homem é um ser monista.

Ao compreender o Homem nesta perspectiva, postula-se que afeto e cognição são dimensões inseparáveis e igualmente fundamentais para este processo. De acordo do Leite (2011),

(...) as relações *sujeito-objeto-agente mediador* são, também, marcadas pela afetividade, ou seja, toda experiência *sujeito-objeto* produz repercussões internadas, de natureza afetiva, as quais participam da constituição da subjetividade do próprio sujeito. E mais: a qualidade da mediação desenvolvida determina, em parte, o tipo de relação que se estabelece entre sujeito e objeto; por aí podemos entender como se constituem as histórias de relação sujeito-objeto, que geralmente variam em um contínuo, do amor ao ódio, frutos das histórias de mediação vivenciadas (p. 39)

Assim, para esta abordagem, o vínculo afetivo que o sujeito estabelece com a leitura é resultante de um complexo processo de constituição, marcado por uma história de mediações, com a construção de significados e sentidos em relação ao ato de ler, durante toda a trajetória de desenvolvimento do sujeito.

Apoiando-se nestes postulados, o Grupo do Afeto defende que o leitor não é um herdeiro que carrega em seus genes o domínio e o gosto pela leitura; os membros do grupo vêm buscando, com afinco, pesquisar como se dá este processo de constituição. Os dados acumulados de nossas pesquisas nos permitem dizer que este processo se dá inter e intrasubjetivamente, passando por situações concretas de aprendizagem, sendo impactado pelas mediações concretas que ocorrem em um tempo histórico, marcado pela cultura e pela sociedade.

Alguns mediadores na relação sujeito – práticas sociais de leitura

A leitura é uma atividade humana complexa que demanda aprendizagem e, como toda atividade superior, é marcada pela mediação. Compreendemos que as práticas sociais de leituras são bastante diversificadas e continuamente significadas pelos sujeitos, de modo que a qualidade destas mediações e práticas são fundamentais para a relação estabelecida entre os sujeitos e o ato de ler. Inúmeros são os mediadores de leitura que podem atuar no processo de constituição de um sujeito leitor; a literatura aponta que escritores e leitores de sucesso, necessariamente, construíram, ao longo de suas vidas, relações afetivas positivas em torno do ato de ler. Os sujeitos ressaltam a presença de mediadores importantes, tais como as pessoas marcantes, principalmente os pais, avós, irmãos mais velhos e professores que liam histórias e compartilhavam momentos agradáveis de leitura. Em outras situações, os principais mediadores não foram as pessoas, mas os ambientes, tais como os proporcionados pelas convidativas bibliotecas familiares, bibliotecas escolares e ambientes diversos de leituras encontrados pelos sujeitos. Em outros contextos, os próprios objetos de leitura foram os principais mediadores, tais como os bons livros encontrados pelos sujeitos.

Em busca de uma síntese, a partir dos dados coletados, sobre o processo de constituição de leitores, algumas pesquisas do Grupo do Afeto (Grotta, 2000; Silva, 2005; Souza, 2005; Leite, 2011; Higa, 2007 e 2015) evidenciaram a presença de três instituições recorrentes e marcantes que aparecem como importantes mediadoras para a aproximação dos sujeitos investigados com a leitura. São elas: a família, a escola e a biblioteca.

A família

Os impactos da mediação da família, principalmente na infância, são recordados, em diversos estudos, quando se resgatam as memórias de leitura dos leitores assíduos e suas práticas com esta atividade, ao longo de suas vidas. Os relatos são carregados de afetos, marcas e detalhes, muitas vezes minuciosos, que conduzem as recordações de momentos vivenciados entre os sujeitos e membros especiais de suas famílias, considerados importantes por mediar situações de leitura.

A pesquisa de Grotta (2000) foi a pioneira do Grupo do Afeto que demonstrou a importância da mediação afetiva da família no processo de constituição do leitor. A autora analisou as histórias de quatro sujeitos adultos considerados leitores autônomos, e seus resultados indicaram que estes sempre tiveram contato com o material escrito, mesmo antes da alfabetização, tendo sido marcados por experiências de leituras significativas ao longo de suas vidas, envolvendo a mediação da família e dos professores na escola. Os sujeitos relembram das leituras realizadas pelos familiares, das obras, das enciclopédias que possuíam, das bibliotecas e dos ambientes acolhedores, com as quais se maravilharam. As lembranças das práticas e mediações concretas estão carregadas de afeto e, segundo a autora,

(...) foi a interação com o “outro”, seja este uma pessoa concreta ou um autor, que possibilitou o acesso dos sujeitos ao universo da leitura, bem como a internalização de significados à atividade de ler. Como apontam os dados, foram outros leitores que, na interação social e por meio da linguagem, tornam possíveis tanto o acesso quanto a apropriação do universo simbólico e semiótico da escrita pelos sujeitos e impregnaram a prática de leitura dos mesmos de significados afetivos, culturais, sociais, políticos...(p. 195).

Posteriormente, Souza (2005) trouxe outra contribuição para as pesquisas do Grupo, com seu estudo que enfocou a mediação afetiva da família no processo de constituição do leitor. A autora também resgatou depoimentos de quatro leitores assíduos, todos eles adolescentes, que trouxeram as experiências de leitura vivenciadas no ambiente familiar e identificou, nestes relatos, os aspectos que contribuíram para a relação afetiva positiva estabelecida entre os sujeitos com a leitura. Seus dados revelaram novamente que, além do contato, desde a infância, com os materiais de leitura, a qualidade da mediação sujeito-objeto foi decisiva para o estabelecimento da relação positiva, pois foi a responsável por organizar e mediar os primeiros momentos de leitura do sujeito. As mediações vivenciadas nesse ambiente produziram profundos impactos afetivos positivos na relação com a leitura as quais, segundo os sujeitos investigados, facilitaram o processo de sua constituição como leitores autônomos.

Na mesma direção, Higa (2015) investigou a importância da mediação familiar para a criação de vínculos positivos entre as crianças e a leitura. Ao observar adultos e crianças afetivamente envolvidos com o universo da leitura, destacou algumas práticas importantes das famílias:

1. Leitura para e com as crianças. Todas as famílias investigadas liam para as crianças em diversas situações do cotidiano, realizando esta atividade com entusiasmo e afeto. A leitura antes de dormir foi bastante citada, com detalhes do momento e da atmosfera afetiva. Os adultos gostavam de mudar a voz do personagem, alguns se utilizam de recursos externos. Além de ler para as crianças, eles dedicavam-se a ouvi-las, valorizando e incentivando a prática das crianças.
2. Diálogo. Além de apreciar a leitura das crianças, os familiares empenharam-se em conversar sobre o lido, mantendo interlocução. As crianças demonstraram alegria ao compartilhar com os adultos sentimentos em relação às obras lidas, aos sentimentos desencadeados.
3. Acesso ao livro. Todas as famílias entrevistadas possuíam livros em casa e locais para disponibilizá-los para as crianças, que sempre tinham livre acesso. Além dos livros em casa, as crianças usufruíam de livros da biblioteca pública e, algumas delas, da biblioteca escolar.

Estas práticas mediadoras concretas, que aproximam as crianças dos livros, aparecem permeadas de afeto, demonstradas tanto por manifestações epidérmicas quanto pelo afeto nas tomadas de decisões, escolhas das obras, modos de relacionar com a criança e o escrito. Estas práticas de aproximação, na maioria das vezes, aconteceram precocemente, pois algumas mães e avós verbalizaram que adquiriram livros antes mesmo do nascimento das crianças e que liam desde quando estavam no carrinho de bebê.

De acordo com Petit (2009), a oralidade tem um papel primordial para a criação do gosto pela leitura, que deriva em grande parte da intersubjetividade dos adultos leitores com as crianças; tal processo é muito determinado pela voz. De acordo com a pesquisadora,

Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva, assim como as leituras orais: na França,

o número dos grandes leitores é duas vezes maior entre os que se beneficiaram de histórias contadas pelas mães todos os dias do que entre os que não ouviram nenhuma. Antes do encontro com o livro, existe a voz materna, ou em alguns casos, paterna, ou ainda em certos contextos culturais da avó ou de uma outra pessoa que cuida da criança, que lê ou conta histórias (p. 58).

Britto (2012) também sustenta a tese de que ler para as crianças é fundamental, pois “Na primeira infância, ler com os ouvidos é mais fundamental que ler com os olhos” (p. 108). Para o autor, a criança toma a voz emprestada dos familiares, dos amigos, da professora e com a voz emprestada ela está “lendo com os ouvidos”, assim como outros lêem com os olhos ou com as mãos. Portanto, defende-se que muito antes de a criança ter condições de ler com seus próprios olhos, ela deve estar em contato frequente com a leitura.

De fato, o convívio da criança com leitores mais experientes é de grande importância. Tassoni e Leite (2013) afirmam que, desde a tenra idade, a criança sente-se atraída pelos sujeitos que a cercam, mostrando-se sensível aos indícios de disponibilidade do outro em relação à sua pessoa. Assim, por admirar seus leitores, toma-os como modelo, imitando-os. Neste processo, as crianças imitam os adultos e é diante deles que assumem o papel de leitor, por perceberem a disponibilidade dos mesmos para compartilhar da situação emergente.

Portanto, nossos estudos indicam que ter acesso a materiais de leitura, ter bons modelos de leitores e praticar afetivamente a leitura no ambiente familiar foram condições primordiais para o sucesso na aproximação dos sujeitos com o ato de ler. Destaca-se que as maneiras pelas quais as histórias foram lidas ou contadas para as crianças antes de dormir, os ambientes acolhedores das leituras, a qualidade dos livros manuseados, a diversidade deles, o vínculo afetivo com quem se compartilhavam as leituras, a entonação de voz desses leitores, entre outros aspectos, parecem impactar as crianças positivamente, imprimindo marcas que demonstram a repercussão afetiva positiva da mediação familiar para o processo de desenvolvimento e constituição das crianças leitoras.

A escola

Embora grande parte dos leitores entrevistados nas pesquisas do Grupo do Afeto lembrem-se das mediações afetivas no ambiente familiar, alguns sujeitos afirmam que não puderam se beneficiar destas em seus lares ou que elas não foram significativas. Nestes casos, a escola e a figura dos professores foram apontadas como as mais marcantes para a aproximação dos sujeitos com a leitura.

Silva (2005) procurou investigar as marcas da leitura escolar e seus significados para alunos considerados leitores autônomos. Entrevistou estudantes do primeiro ano do Ensino Médio sobre as práticas vivenciadas na escola durante o período da 1ª à 8ª série, buscando reconstruir as suas experiências com as práticas de leitura. A partir dos dados, a autora compreendeu que a aproximação dos sujeitos com a leitura ocorreu significativamente em decorrência das práticas pedagógicas assumidas pela escola, que visava à formação do leitor autônomo como um objetivo comum.

O projeto literário adotado contemplava leituras de livros, que se tornaram muito marcantes para os alunos. As atividades eram propostas diversificadas, envolvendo dramatização, intercâmbio cultural, confecção de fantoches, festas, músicas, artes plásticas, usos de instrumentos tecnológicos e outras atividades, sem que estas estivessem estritamente vinculadas à avaliação tradicional, demandando atribuição de notas. Apesar da clareza de que as condições de produção da leitura e constituição do leitor não se encerram no ambiente

escolar, os dados indicam que a mediação da escola foi decisiva e de grande influência na constituição desses alunos como leitores.

Higa (2007), pesquisando também no ambiente escolar, realizou um estudo onde priorizou a mediação pedagógica de duas professoras, com as mesmas crianças, em anos subsequentes. No primeiro ano, observou as práticas pedagógicas da professora H. que era uma leitora assídua e realizava um trabalho de leitura bastante interativo com sua turma. Ela lia diariamente, desenvolvia projetos lúdicos com os livros, realizava contações de histórias diferenciadas, possibilitava o acesso aos livros na sala de aula e, na ausência de biblioteca escolar, organizou uma biblioteca circulante promovendo, por conta própria, os empréstimos dos livros de seu acervo pessoal junto com o acervo da escola. Suas crianças demonstravam grande interesse pela leitura, disputando livros para leitura na sala de aula.

A professora C. do ano seguinte, diferentemente, pouco lia e não destinava tempo da rotina para apreciação dos livros. Não organizou empréstimos de livros e raramente oferecia livros para as crianças na sala de aula, exceto para o treino da fluência de leitura.

Através de dados coletados com observações das aulas e entrevistas com as crianças e suas famílias, a autora identificou alguns fatores diferenciais entre as práticas desenvolvidas pelas duas professoras: a frequência das práticas de leitura realizadas em sala de aula (se diárias ou esporádicas), os modos de ler das professoras (com entusiasmo, entonação de vozes, uso de recursos visuais e organização do ambiente), o acesso aos livros no contexto escolar, a possibilidade de empréstimo, além da percepção que a criança tinha sobre a relação da professora com a leitura (se gostava de ler ou se o fazia por obrigação). Tais fatores foram determinantes no processo de aproximação ou afastamento das crianças com as práticas de leitura. Concluiu-se que se faz necessário, na escola, um projeto político pedagógico coletivo que valorize a formação do aluno como leitor, de modo que as práticas que envolvam a leitura não ocorram de modo isolado, a critério de cada professor; sabe-se que o processo de constituição do leitor é longo, gradativo e exige planejamento.

A importância da mediação escolar também pode ser verificada na pesquisa de Higa (2015), pois adultos que não se consideravam leitores de livros relatam que aprenderam a ler para as suas crianças, após a intervenção das escolas. A grande maioria dos entrevistados citou que as escolas, além de realizarem leituras para as crianças no período de aula, incentivam o empréstimo de livros que deviam ser lidos pelas famílias. Esta prática, aparentemente simples, pareceu bastante eficaz, pois mobilizava toda a família para a realização de leituras compartilhadas, oferecendo constantemente repertório variado de leitura. Além disso, a escola orientava os pais sobre a importância da leitura, exemplificando com práticas exitosas. Alguns relataram que, no momento da reunião entre famílias e educadores, as escolas buscavam orientar os modos de ler para as crianças e incentivam a participação dos mesmos em feira de livros, que eram promovidas nas escolas ou outros locais da cidade, bem como motivavam a participação na biblioteca pública da cidade.

Em síntese, os dados destas pesquisas indicam a importância da atuação das escolas no processo de aproximação das crianças e suas famílias com a leitura; revelam a necessidade do planejamento coletivizado, que contemple práticas diversas de leitura, garantindo, entre outras facetas, a afetividade nas atividades, o lúdico e a valorização das múltiplas linguagens. Do mesmo modo, os dados alertam para a importância de Políticas Públicas na área da leitura que enfoquem e favoreçam a constituição do leitor, contemplando a formação de professores, bibliotecários escolares e demais mediadores presentes na escola. Também alertam para a relevância de ambientes escolares que contemplem e valorizem a presença dos materiais de leitura, bem como a importância da parceria família-escola, para que as práticas propostas ultrapassem os muros da escola e repercutam em toda a sociedade, em prol de um país com mais e melhores leitores.

A biblioteca

Além dos mediadores acima citados, sem dúvida a biblioteca ocupa uma posição de destaque no que tange ao processo de aproximação do sujeito com o material escrito. Esta instituição, que inicialmente desempenhava um papel predominante de reunião e preservação dos escritos, passou a ser reconhecida como importante para a difusão cultural, preconizando o acesso e o uso da informação, bem como para a apropriação cultural. Com isso, estima-se a valorização da atuação dos sujeitos como protagonistas sociais e culturais, na apropriação dos conteúdos e construção de conhecimento, por meio de mediações e da dialogia (Perrotti e Pieruccini, 2007).

Higa (2015), ao investigar as práticas de leitura de famílias, em uma biblioteca pública, buscou analisar a importância da mesma para os sujeitos participantes. A autora compreende a biblioteca pública como uma importante instituição que acolhe o leitor, podendo ser de grande valia para contribuir para o processo de constituição de novos leitores e fortalecimento de práticas de leituras de leitores experientes. Ao entrevistar 33 sujeitos, ao longo de dois anos e observar suas práticas de leitura no interior da instituição, identificou que a biblioteca atuou como excelente mediadora que aproximou os adultos e as crianças do universo da leitura.

Para as famílias pesquisadas, participar da biblioteca era importante por diversas razões, entre elas:

1. Disponibilidade de rico acervo. As famílias relataram que, nesta biblioteca, encontravam livros de várias temáticas, formatos, materiais, editoras, faixa etária... Livros que ampliavam o repertório das crianças e das famílias, muitas vezes acostumadas apenas com um estilo literário. Ressaltaram como positivo ter acesso a esta diversidade de acervo sem custo financeiro.
2. Oferecimento de ambiente acolhedor e educativo. As pessoas sentiam-se à vontade para ler, para brincar, compartilhar histórias, conversar, estudar... Os adultos relatavam que, quando estavam na biblioteca, deixavam suas preocupações de lado, dedicando-se integralmente às crianças e à atividade da leitura. Verbalizavam sobre a beleza do espaço, sobre o conforto proporcionado pelos mobiliários, sobre a autonomia para o manuseio do acervo. Mencionam também a importância da organização da biblioteca, a disponibilização dos expositores de livros e de todo o ambiente cuidadosamente preparado pelos funcionários, que tornavam os livros ainda mais atraentes para manuseio e empréstimo.
3. Promoção de atividades diferenciadas. A biblioteca oferecia, aos finais de semana, nas férias e em datas especiais, algumas atividades lúdicas em torno dos livros, tais como oficinas artísticas, brincadeiras, teatros e contações de histórias. Estas atividades atraíam muitas famílias que apreciavam o trabalho dos voluntários e funcionários da biblioteca, buscando inspiração em seus modos de ler e contar histórias para as crianças.
4. Socialização. Os adultos relataram que gostavam de estar na biblioteca para que suas crianças brincassem com outras crianças e para que aprendessem com os outros neste rico espaço de interações.
5. Relacionamento afetivo com os funcionários. Para alguns familiares, o modo atencioso como eram recebidos pelos funcionários era importante para que as crianças mantivessem o interesse por sempre visitar o local. A indicação de livros, o carinho na mediação e as intervenções destes profissionais foram marcantes para estes sujeitos que expressaram afeto em seus depoimentos.

A partir destes dados, a pesquisa observou que esta biblioteca, tão valorizada por seus usuários, parece ter um compromisso de oferecer um ambiente dinâmico, aglutinador e orientador. Um ambiente de recepção e de produção e, neste processo, os sujeitos são compreendidos como protagonistas, produtores de cultura e não meros consumidores. Seus espaços planejados e devidamente cuidados permitiram a convivência, a leitura, a brincadeira, o estudo, a produção artística, entre outras práticas diversas... Demonstrou-se acolhedora e acessível a todos, até mesmo às crianças bem pequenas, ainda não alfabetizadas. Nela o leitor pôde ser livre e criativo, embora algumas regras de conduta neste espaço e com estes materiais fossem-lhe impostas. O ambiente planejado se fez educativo, tanto pelo modo como estava organizado, quanto por suas práticas, bem como pela atuação de seus funcionários e usuários.

Arena (2011), ao refletir sobre bibliotecas escolares, diz:

Não bastam espaços, livros, materiais videográficos e documentos guardados para caracterizar a existência de uma biblioteca na escola. Não são os objetos físicos que dão a ela existência e vida. Não é somente com eles que se pode confirmar a existência de biblioteca na escola; mas é com as relações entre alunos, livros, bibliotecários, professores de biblioteca e professores de sala de aula que se pode conquistar o estatuto de lugar dos livros ou de biblioteca. (...) Somente com livros mudos e sonolentos no escuro silencioso dos espaços eventualmente abertos a leitura não nasce, porque quem a faz nascer e existir são seus leitores com a mediação dos educadores de biblioteca (p. 13 e 14).

O mesmo vale para as bibliotecas públicas: neste contexto, a importância dos mediadores é ressaltada, pois, muitas vezes, apenas o acesso ao livro não basta. Para muitos usuários de bibliotecas, são os mediadores que farão com que diversos livros saiam das prateleiras e sejam escolhidos e depois “devorados” pelos leitores, como nos indicou alguns depoimentos.

Deste modo, se o mediador é vital para as bibliotecas e se sua função elementar é “construir pontes” entre os livros e os leitores, ele necessita de boa formação, de conhecimento sobre as obras e sobre os leitores para o sucesso desta aproximação, ciente de sua importância no interior da biblioteca. Novamente, faz-se necessário pensar na urgente necessidade de Políticas Públicas para a formação do leitor. Políticas que viabilizem a multiplicação de boas bibliotecas públicas, que sejam engajadas com a comunidade, que estejam dispostas a conquistar leitores e com eles compartilhar os inúmeros saberes acumulados pela humanidade, criando condições para seu protagonismo na construção de conhecimentos. Bibliotecas que ofereçam espaços para que os leitores vivam e convivam com o outro e com os escritos, possibilitando a aproximação das obras, o manuseio sem restrições, a leitura, o estudo, o diálogo, as reflexões individuais e/ou coletivas e os empréstimos dos materiais. Para isso, o poder público deve conscientizar-se da importância da biblioteca enquanto mediadora no processo de constituição do leitor.

Considerações

Constituir-se leitor é um processo complexo, multifacetado, atravessado por muitos acontecimentos, mediações e por inúmeras experiências singulares de leitura; por isso, não existem receitas e manuais diretivos que indiquem como formar bons leitores. Entretanto, as pesquisas do Grupo do Afeto, que buscaram investigar este processo de constituição, indicam que leitores autônomos, que nutrem um bom relacionamento com a leitura, contaram, necessariamente, com a presença de bons mediadores de leitura em suas trajetórias. Estas mediações iniciaram-se, em sua grande maioria, na infância, quando aprenderam a manusear

livros, frequentar livrarias, bancas de jornais e biblioteca diversas. Durante a infância, os momentos de leitura com os diversos agentes estiveram permeados de afeto, sendo que as várias mediações afetivas com o ato de ler impactaram nas zonas de sentido dos sujeitos e na constituição de suas subjetividades. Portanto, enfatizamos que as crianças, inclusive as mais pequeninas, precisam ter acesso a livros diversos e de qualidade em casa, na instituição escolar, na biblioteca, além do contato com bons mediadores de leitura, para que possam significar positivamente esta prática. Compreendemos, também, que livros enfileirados nas prateleiras, sem uso, são meros objetos decorativos, sem função social, emotiva e sem potencial formativo. Assim, mais que ter acesso aos livros, preconizam-se mediações afetivas, de modo que os sujeitos possam encantar-se com eles, fazê-los “viver” e contagiar outros leitores, para que os livros tenham vida prolongada. Neste processo interativo de aprendizagem e desenvolvimento da leitura, portanto, deve-se sempre considerar que, junto com a apreensão do conhecimento, o sujeito internaliza valores socialmente partilhados, bem como sentimentos em relação à atividade experimentada, que contribuem para a constituição da própria subjetividade que é necessariamente constituída na intersubjetividade.

Neste sentido, atenta-se para a importância de Políticas Públicas consolidadas para que a formação do leitor seja valorizada no âmbito familiar, escolar e da biblioteca pública, todas inter-relacionadas com políticas continuadas que viabilizem a sua constituição efetiva, que, como sabemos, não ocorre espontaneamente.

Referências

- ARENA, D. B. (2011) Alunos, professores e bibliotecários: uma rede a ser construída. **Leitura: Teoria & Prática**, ano 29, n. 57, p. 10-17, nov.
- BRITTO, L. P. L. (2012) **Inquietudes e desacordos**: a leitura além do óbvio. Campinas: Mercado de Letras.
- CERTEAU, M. de; GIARD, L. (Ed.). (2009) **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CHARTIER, R. **A história cultural**: entre praticas e representações. (2002) Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Lisboa: DIFEL.
- GROTTA, E. B. **Processo de formação do leitor**: relato e análise de quatro histórias de vida. (2000) Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- HIGA, S. E. L.; LEITE, S. A. da S. (Orient.). (2007) **A constituição do sujeito leitor**: duas historias de mediação. Campinas, SP: [s. n.].
- HIGA, S. E. L.; LEITE, S. A. da S. (Orient.). (2015) **Famílias que participam de biblioteca**. A mediação afetiva na constituição do sujeito leitor. Campinas, SP: [s. n.].
- LEITE, S. A. da S. (2011) Afetividade e o processo de constituição do leitor. **Leitura: Teoria e Prática**, n. 57, p. 38-47, nov.
- OLIVEIRA, M. K. de. (1995) O pensamento de Vygotsky como fonte de reflexão sobre a educação. **Caderno Cedes**, n. 35. Campinas: Papyrus, p. 9-14

OLIVEIRA, M. K; REGO, T. C. (2003) Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Afetividade na escola**. São Paulo: Summus.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. (2007) Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, Marilda L. Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy P. (Org.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar.

PETIT, M. (2009) **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. SP: Ed. 34.

SILVA. L. M. (2005) **Memórias de leitura**: a constituição do leitor escolar. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

SOUZA. J. S. Z. (2005) **A mediação da família na constituição do leitor**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. da S. (2013) Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 262-271, maio/ago.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (2006) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, SP: Ícone.