

PRÁTICAS DE LEITURA: REFLEXÕES ACERCA DA TRAJETÓRIA DE DUAS LEITORAS

Naylane Araújo Matos¹
Denise Dias de Carvalho Sousa²

RESUMO: Este trabalho tem o objetivo de discutir práticas de leitura a partir das experiências de duas leitoras da cidade de Serrolândia, no interior da Bahia. A discussão considera a relação do/a leitor/a com o tipo de produção do material de leitura; o que cada leitor/a busca ao realizar este ato e os/as agentes mediadores de leitura. Esta pesquisa foi realizada em janeiro de 2015, tendo como aporte metodológico a etnografia, a partir do estudo do cotidiano, assim como da compreensão do modo como as duas leitoras atribuem significado ao objeto estudado, neste caso, a leitura. Os instrumentos de pesquisa adotados foram: um questionário com perguntas relacionadas às práticas leitoras de cada uma, no qual as participantes puderam elaborar as respostas baseadas nas suas histórias de leitura; e entrevistas não diretas, registradas em diário de campo, a fim de coletar informações a partir do discurso livre, em diálogos descontraídos, promovendo interação entre pesquisador e pesquisado. Os resultados apontam, principalmente, para a importância do/a agente mediador/a de leitura na construção de novas práticas leitoras.

Palavras-chave: Leitor/a; Modos de ler; Mediador/a de leitura.

READING PRACTICES: REFLECTIONS ABOUT TWO READERS TRAJECTORIES

ABSTRACT: This paper aims to discuss reading practices from the experience of two readers from a town in Bahia, Serrolândia. The discussion considers the reader's relationship with the type of reading material production; what each reader intends with their readings and; mediators agent of reading. The research was carried out in January 2015, into the ethnographic method, from the everyday life and the understanding of how the two readers attribute meaning to the studied object, in this case, reading. The research tools were: a questionnaire with questions related to each reader reading practices, taking into account their history of reading; and non-directive interviews, written in a field diary. The results pointed out mainly to the importance of a reading mediator in building on new reading practices.

Keywords: Reader; Reading modes; Reading mediator.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do grupo de Pesquisa Linguagem, Estudos Culturais e Formação do Leitor - LEFOR, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Graduada em Licenciatura plena em Letras Língua Inglesa e Literaturas pela UNEB – Universidade do Estado da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8310924411167933>

² Prof.^a Dr.^a na Universidade do Estado da Bahia; Coordenadora do Colegiado de Letras – Língua Inglesa e Literaturas UNEB – DCH IV. Líder do grupo de Pesquisa Linguagem, Estudos Culturais e Formação do Leitor - LEFOR, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4506569196582211>

Introdução

Cada leitor/a carrega consigo uma história, uma memória, um modo particular de ser leitor/a, um jeito especial de conduzir suas leituras, uma finalidade específica em relação àquilo que lê, influenciado/a pela época lida. Conforme aponta Orlandi (2000), todo/a leitor/a tem suas histórias de leitura, as quais não devem ser emudecidas, mas sim compartilhadas para que o sujeito possa entender de que forma está construindo significados para o que lê. As histórias escutadas e/ou lidas vão se transformando em pequenos acervos, os quais contribuem para o exercício da crítica acerca do que se vivencia.

Para Nunes (2003, p. 25), “[...] todo leitor tem sua memória de leitura e, portanto, apresenta uma relação específica com os textos, com a sedimentação dos sentidos, de acordo com as condições de produção da leitura em épocas determinadas”. Essa relação com os textos está, muitas vezes, ligada ao tipo de produção do material de leitura; ao que cada leitor/a busca ao realizar este ato; às experiências particulares de cada leitor/a; bem como à mediação possibilitada por diversos agentes de leitura. Nessa perspectiva, este trabalho tem o objetivo de discutir práticas de leitura a partir das experiências de duas leitoras da cidade de Serrolândia, no interior da Bahia.

Esta pesquisa foi realizada em janeiro de 2015, tendo como aporte metodológico a etnografia, com base no estudo do cotidiano; assim como, da compreensão do modo como as duas leitoras atribuem significado ao objeto estudado, neste caso, a leitura. Os instrumentos de pesquisa adotados foram: um questionário com perguntas relacionadas às práticas leitoras de cada uma, no qual as participantes puderam elaborar as respostas baseadas nas suas histórias de leitura; e entrevistas não diretivas, registradas em diário de campo, a fim de coletar informações a partir do discurso livre, em diálogos descontraídos, promovendo interação entre pesquisador e pesquisado. (SEVERINO, 2007).

As duas leitoras em questão são baianas, da cidade de Serrolândia, e têm idade aproximada de quarenta anos. A primeira leitora, a qual denominaremos de leitora A, é mãe, trabalha fora, faz faculdade e foi atendida pelo projeto *Agente de Leitura*³. A segunda leitora, a

³ Esse projeto é uma ação do Ministério da Cultura (MinC) que, em parceria com os governos estaduais, visa propagar a leitura por meio de visitas às famílias em situação de vulnerabilidade social. O projeto seleciona agentes que façam visitas domiciliares para realização de atividades de leitura com as famílias em sua área de ação, bem como empréstimos de livros, visitas a espaços leitores (tais como: biblioteca e escolas) e outros espaços públicos e privados, onde seja possível fomentar esta prática (praças, hospitais, igrejas, presídio, etc.). Na cidade de Serrolândia, o projeto teve vigência de outubro de 2013 a outubro de 2014 (MATOS, 2015).

qual nomearemos de leitora B, é cadeirante, possui segundo grau completo, também trabalha fora, não tem filhos e não é atendida por nenhum projeto de fomento à leitura.

A escolha das participantes se justifica pelos seguintes critérios: acessibilidade, mobilidade e oportunidade. A primeira é uma participante assídua do projeto supracitado, ou seja, teve oportunidade para o acesso aos locais nos quais se desenvolvia o projeto, bem como o direito à permanência no mesmo; e a segunda é uma pessoa com deficiência, que representa uma amostra de determinado seguimento da sociedade (historicamente excluído) e que não pode frequentar o espaço da biblioteca pública da cidade por questões de acessibilidade e mobilidade.

Cada leitor/a possui uma experiência pessoal de leitura, tornando-a única e irrepetível, a qual é sugestionada pelas transformações dos materiais de leitura, pelos modos de ler e pelos mediadores. Nesta pesquisa, destacamos as modificações nos formatos e no acesso à leitura, as diferentes maneiras de ler e preferências leitoras, bem como a escola e a biblioteca como mediadores importantes para o encontro entre os livros e os/as leitores, numa perspectiva de mudança das práticas de leitura.

2. As transformações nos materiais de leitura e sua influência nos modos de ler

Nos tempos de hoje, nós (leitores) temos a liberdade de entrar numa biblioteca ou livraria e escolhermos um livro de acordo com as nossas impressões e/ou desejos. Podemos abri-lo, analisar sua forma e conteúdo, escolhê-lo por sua aparência, quantidade de páginas, título ou autor. Contudo, este formato do objeto livro, que nos é apresentado atualmente, não é o mesmo de séculos atrás. Com as tabuletas mesopotâmicas, geralmente feitas de blocos de argila quadrados, o formato do livro era limitado, assim como os rolos produzidos em papiro (MANGUEL, 1997).

Desse modo, Manguel (1997) explica que o pergaminho passou a ser o material preferido para a confecção do códice em toda a Europa, desde o século IV até o aparecimento do papel; pois, além de se tratar de um material mais barato, era mais fácil de transportá-lo. Se a interação do/a leitor/a com o objeto de leitura era dificultada pelo contato com o rolo, esta foi facilitada pelo seu contato com o códice de pergaminho, em que era possível um contato mais íntimo do/a leitor/a, pois este permitia-lhe pôr o dedo na história. Sendo assim, as tabuletas deram lugar aos pergaminhos e isso modificou a forma de interação do livro com os/as leitores/as.

Foi no século XV, em meados de 1450, segundo apontam Manguel (1997) e Chartier (1998), que surgiu a prensa móvel, inventada pelo jovem Johann Gutemberg. Para o primeiro autor, “[...] os efeitos da invenção de Gutemberg foram instantâneos e de alcance extraordinário, pois quase imediatamente muitos leitores perceberam suas vantagens: rapidez, uniformidades de textos e preço relativamente barato” (MANGUEL, 1997, p. 158). Contudo, por mais que se acredite haver uma ruptura muito grande entre o texto manuscrito e o impresso, este segundo é, na verdade, uma continuidade cultural do primeiro.

Chartier (1998) defende que desde a revolução de Gutenberg até a revolução eletrônica (que apresenta os textos eletrônicos nos computadores, *tablets* e *smartphones*) há impactos sendo causados nos/as leitores/as, pois os modos e a forma de ler mudaram juntamente com as mudanças no formato do livro. A maneira como o/a leitor/a se defrontava com o livro em rolo da Antiguidade não é a mesma da do/a leitor/a do impresso, nem do texto na tela. O contato físico do/a leitor/a com o texto difere e o fluxo sequencial também muda.

No primeiro, o/a leitor/a precisava segurar o texto com as duas mãos e desenrolá-lo, assim, não se podia escrever ao mesmo tempo em que se lia. Ou bem se lia, com as duas mãos mobilizadas para segurar o rolo, ou bem se escrevia, sendo necessário fechar o rolo e, portanto, já não se lia; no segundo, é preciso apenas virar a página e, neste caso, o/a leitor/a pode fazer suas anotações à medida que lê. Contudo, a ideia de autoria e de participação do/a leitor/a ainda é bem definida (texto impresso e anotações feitas à mão); no último caso, um simples toque na tela dá sequência à leitura, além de que o/a leitor/a tem a liberdade e possibilidade de interferir no texto e a ideia de autoria se torna cada vez mais indefinida.

O texto eletrônico é posto por Chartier (1998) como uma forma de afastamento entre o/a autor/a e seu texto, pois já não é preciso escrever com a sua própria grafia como nos tempos da pena; mas, por outro lado, o texto pode ser difundido imediatamente, sem que seja preciso o trabalho do editor, do tipográfico, do distribuidor e do livreiro, podendo ser uma desvantagem, considerando que muitos profissionais perdem seu papel. A crítica também muda de configuração, sendo feita, também, por parte dos/as leitores/as que, neste caso, tornam-se autores/as ao passo que leem. Dito de outro modo, não há separação bem definida das tarefas com essa tecnologia.

A relação do/a leitor/a com o material de leitura, no entanto, parte da necessidade da prática de leitura, uma vez que ler é um ato realizado em situações reais de vida: é ler o nome de uma rua, uma placa e até um livro, no momento em que se precisa realmente deles. “É lendo de verdade, desde o início que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler”

(JOLIBERT, 1994, p. 15). Embora consideremos a leitura como uma prática social que preenche uma função de comunicação, é importante reconhecer que sua aprendizagem através da escola é uma realidade social, conforme aponta Foucambert (2008). Desse modo, no tópico seguinte, buscamos discutir o papel da escola na formação do/a leitor/a, bem como a importância do/a agente mediador/a.

3. Escola e mediação de leitura na construção de práticas leitoras

A literatura sobre formação do leitor tem evidentemente abordado a relação da escola com a formação leitora. Delega-se unicamente a esta instituição a função de ensinar a ler, começando pela alfabetização – aquisição da tecnologia de decodificação do código linguístico – e chegando ao estímulo, atingindo a leitura por fruição, formando o leitor comum e o sujeito letrado – aquele que faz uso da leitura e escrita em situações sociais reais (SOARES, 2012).

No processo de formar leitores, a escola tem como um dos objetivos a viabilização e a construção do leitor comum, aquele que passou pela experiência da leitura desinteressada e que lê por fruição (WOOLF, 1925). Não obstante, a formação deste leitor diante da obrigatoriedade da leitura – consolidada, segundo Foucambert (2008), quando a criança é iniciada a ler e precisa enfrentar um ensino de leitura que se concorda difícil e do qual se espera ser bem sucedido, pois se não houver avanços, há reprovações – pela instituição escolar, parece estar fadada ao fracasso. Durante o processo de alfabetização, “[...] as frustrações não são raras e a escola adquire nos alunos um hábito que dificilmente será abandonado em seguida: o de ver a leitura como algo obrigatório” (MATOS, 2015, p. 2119). Conseqüentemente, essas questões no início da formação implicarão na construção dos letramentos.

Para Calvino (2003), as práticas de leitura vagueiam entre o prazer e o dever de ler, ou seja, a leitura que apresenta finalidade. Essa distinção será definida pelos objetivos que cada leitor busca ao propor uma leitura. No romance *Se um viajante numa noite de inverno*, cujo tema é leitura, o autor representa essas diferenças nos modos de ler com as personagens Lotaria e Ludmilla. As duas irmãs, ambas leitoras, se diferem pelo que buscam ao realizar suas leituras. A segunda lê por fruição, “[...] um romance atrás do outro, mas nunca propõe nenhum questionamento” (CALVINO, 2003, p. 51). Ao passo que a Lotaria realiza leituras conscientes à luz da crítica literária e desconsidera o tipo de leitura proposto pela irmã.

O leitor comum apresentado por Woolf (1925) é denominado por Jover-Faleiros (2013) como o leitor lúdico, aquele que lê o que quer, quando quer e por prazer. Este, por sua vez, se

difere do que o autor denomina de leitor compulsório, aquele que “[...] deve reproduzir determinado discurso sobre aquilo que lê, constatando que os métodos para a análise literária por vezes prevalecem sobre o próprio objeto” (p. 120). Logo, classificando as leitoras de Calvino pela definição de Jover-Faleiros, seria Ludmilla a leitora lúdica, enquanto sua irmã Lotaria, a leitora compulsória.

Um dos grandes problemas relacionados à formação efetiva do leitor, seja ele o comum/lúdico ou o compulsório, ou preferencialmente os dois, está relacionado a um ator importante neste processo: o/a mediador/a de leitura – sendo este um/a leitor/a experiente que faça a intermediação entre o/a leitor/a iniciante e o texto em suas diferentes modalidades. Na escola, esse papel deveria ser desempenhado principalmente pelo/a professor/a, mas muitas vezes este profissional também não é um leitor comum/experiente, isto é, não vive essa experiência e não está consciente do seu papel de agente de leitura, logo, não está preparado para fazer essa mediação.

4. Análise dos dados

Ao serem questionadas sobre suas experiências leitoras na infância e na adolescência, as leitoras participantes da pesquisa descrevem que seu acesso à leitura nesta época esteve ligado à escola e que possuíam livros emprestados de amigas:

Leitora A: “De uma amiga [da escola] que colecionava gibis (turma da Mônica), então ela me emprestava.”

Leitora B: “Passei a gostar de ler no Ensino Fundamental II por intermédio de uma amiga que me emprestou um livro.”

As respostas das leitoras corroboram com a literatura sobre formação do leitor no que concerne à importância do espaço escolar para possibilitar o contato do/a leitor/a com a leitura. Também enfatizam a necessidade da mediação, um/a leitor/a mais experiente que possa mediar novas leituras, neste caso, as amigas.

Conforme relata a leitora A, embora seu contato com a leitura tenha sido possibilitado pela escola, ao descrever a influência dessa instituição na sua construção leitora, ela argumenta não ter havido contribuição da mesma no seu processo leitor e também reforça o dado da obrigatoriedade e da punição:

Leitora A: “Não houve contribuição da escola. [...] Quando passava a leitura para casa, então tinha que ler para tomar a lição sem gaguejar, ou até mesmo ficar sem recreio.”

Essa concepção de leitura está atrelada à ideia de que a aprendizagem da leitura está condicionada à aprendizagem da língua escrita e a aprendizagem da língua escrita à aprendizagem das correspondências com a língua oral (FOUCAMBERT, 2008). Segundo Abreu (2001, p. 1), “[...] no século XVIII e início do XIX, o conceito de leitura parece confundir-se com a fala e a audição, podendo prescindir da habilidade de decifração dos sinais gráficos de que se compõe a escrita”. Deste modo, concebe-se este modelo de ensino da leitura no qual a criança aprende a ler aprendendo a oralizar, conforme menciona Foucambert (2008).

Diferentemente da leitora A, a leitora B apresenta uma relação positiva da sua formação leitora pela instituição escolar:

Leitora B: “A escola contribuiu sim com minha leitura. Professores da Língua Portuguesa passava trabalhos para a gente ler e fazer resumo dos livros. E independente disso, sempre me emprestavam livros para eu ler em casa.”

Mais uma vez, constatamos a importância do/a mediador/a de leitura, neste caso a professora de língua portuguesa. Em entrevista informal, a leitora reafirma a figura desta professora como determinante para sua formação ante às práticas de leitura. Ela também descreve que as práticas de oralização eram comuns na sala de aula e que o fazia com prazer. A entrevistada afirma que o fato de ser deficiente não a constrangia diante dos colegas, que ela não havia sofrido *bullying* e que houve acolhimento no espaço escolar.

Ambas leitoras relatam que não frequentam nenhuma livraria e isso se dá pelo fato da cidade não possuir esse tipo de espaço leitor. A leitora A consegue livros para ler na Biblioteca Pública Municipal Gervácio Maciel da Cruz, com amigos, professores e por meio do projeto *Agente de Leitura* (no seu período de vigência, entre 2013 a 2014). A leitora B também consegue livros emprestados de amigos, mas não frequenta a biblioteca; pois, como argumenta, o espaço não apresenta acessibilidade e a questão da mobilidade torna-se um empecilho. De modo geral, a leitora compra livros pela internet – ferramenta que tem facilitado as práticas de leitura, não somente pelo comércio de livros de baixo custo, mas também pela vasta disponibilidade de textos *on-line* – e faz uso desta ferramenta para escrever seu *blog* pessoal.

Destarte, salientamos duas grandes questões: 1) as transformações que os materiais de leitura sofreram ao longo dos séculos e como estas transformações influenciaram nos modos de ler, bem como na definição do papel do/a autor/a e do/a leitor/a; 2) a importância da biblioteca na difusão de materiais de leitura. Conforme discutido, os suportes utilizados pelo homem para registrar o conhecimento têm evoluído e possibilitado a convergência de vários destes num mesmo espaço; permitindo, desse modo, o acesso democrático ao material de leitura. A biblioteca, atualmente, tem – deveria ter – a tarefa de reunir estes suportes em diversos formatos a fim de dispor de um acervo didático eficiente, devendo ser um ambiente de diversidade textual em que seus/suas usuários/as tenham contato com diferentes fontes de informação, inclusive àquelas mais próximas do seu contexto social.

Este espaço, além de armazenar esses suportes, tem o papel de constituir-se como um ambiente propício às práticas de leitura; devendo, desse modo, possibilitar a democratização do acesso, bem como dispor de bibliotecários/as que desempenhem seu papel de mediadores/as de leitura. A Biblioteca Pública Municipal Gervácio Maciel da Cruz, em Serrolândia, além de não dispor de acessibilidade para portadores de necessidades especiais – o que impede a leitora B de frequentar o espaço – não conta com um/a profissional especializado/a, o que dificulta a mediação de novas práticas leitoras, uma vez que cabe a este profissional a tarefa de auxiliar e orientar os/as leitores/as, dando existência a uma leitura funcional e eficaz (CHARTIER; HÉBRARD, 1995).

Ao falar sobre suas preferências de leitura, as leitoras apontam que são atraídas pelos títulos dos livros, pelo/a autor/a e por recomendação. Isso é o que Nunes (2003) denomina de *juízo da leitura*. “Juízo do autor (“é um bom autor”); do texto (“é um livro interessante”); do próprio leitor (“eu não entendi direito”)” (p. 31). É preciso, entretanto, considerar que o fato de não ter acesso a livrarias deixa as leitoras um tanto limitadas; pois, desse modo, o contato prévio com o livro torna-se também limitado, especialmente para a leitora B, que não tem a oportunidade de frequentar a biblioteca. Calvino (2003) reitera que o “[...] passeio ao redor do livro – ler o que está fora antes de ler o que está dentro – também faz parte do prazer da novidade” (p. 16).

Contudo, não podemos ver no livro impresso a única possibilidade de leitura, pois, conforme mencionado, é possível realizar leituras da internet, na tela dos computadores, *tablets*, *smartphones*, *e-readers*, etc. Estas ferramentas, por sua vez, como argumenta Chartier (1998), tornam cada vez mais indefinido o papel do/a autor/a e do/a leitor/a, podendo este/a último/a, participar da construção do texto, interferir, propor outra leitura não prevista e mesmo escrever

seu próprio texto (blogs, postagens nas redes sociais, etc.), ampliando as possibilidades de comunicação.

Ainda sobre as preferências, as leitoras expõem seus modos de ler:

Leitora A: “Deitada no sofá e na rede. Sozinha e de voz alta.”

Leitora B: “No meu quarto sozinha e em silêncio.”

Possivelmente, a leitora A traz resquícios de sua educação escolar ao ler em voz alta, pensando a leitura como um ato de oralização. Cada leitor carrega suas preferências para o ato de ler, muitas vezes, construídas dentro da memória social da leitura tratada por Nunes (2003). Segundo Abreu (2001, s/p): “Nossa idéia corrente do que seja ler é, em grande medida, tributária de idéias e imagens construídas no final do século XVIII e ao longo do XIX que foram fortes a ponto de fazer parecer que ler sempre foi aquilo que mostravam”.

Sobre as cenas de leitura retratadas na pintura, por exemplo:

Inúmeras são as obras em que senhores bem vestidos posam diante de uma biblioteca ou estante. Também indicando seu interesse intelectual alguns são vistos lendo jornais, em suas casas ou em espaços públicos. Já as mulheres são apresentadas no interior de suas casas, sozinhas ou acompanhadas de familiares e amigos. Mais raramente, a leitura ocorre em contato com a natureza em um jardim ou praia. Em geral, estão completamente absortas pelo que lêem, mal dando atenção ao pintor. Se sua leitura foi interrompida elas parecem ainda meditativas, tomadas pelo livro. Um pouco menos freqüentes são as cenas em que grupos de mulheres trabalham enquanto uma lê - para si ou para todas. (ABREU, 2001, s/p)

Por onde quer que andemos – nas estações de ônibus ou metrô, nos aeroportos, nas cantinas, etc. – nos deparamos com a figura do/a leitor/a moderno/a, a ler seu livro em silêncio. “Olhos perscrutando a página, língua quieta”, é assim que Manguel (1997, p. 59) descreve o/a leitor/a de hoje. Para ele, este “[...] tornou-se cego e surdo ao mundo, às multidões passantes, às fachadas desbotadas dos edifícios. Ninguém parece notar um leitor que se concentra: retirado, absorto, o leitor torna-se lugar-comum”.

Certa feita, numa viagem para São Paulo em setembro de 2013, fotografamos cenas de leituras em lugares comuns – aeroporto, pontos de táxi e ônibus, cantinas, estações de trem e metrô. Impressionou-nos a quantidade de cenas de leitura que registramos. Lá estavam os/as leitores/as absortos/as em suas leituras, com seus olhos perscrutando as páginas dos seus livros e suas línguas quietas. Essas e outras cenas de leitura nos fazem notar as mudanças nos modos e na forma de ler decorrentes das mudanças no formato do livro. Certamente, os registros em

locais como estes não poderiam ser feitos quando o/a leitor se defrontava com o livro em rolo da Antiguidade. Tanto o livro impresso quanto o livro digital permitem a liberdade de que seu/sua leitor/a realize suas leituras onde lhe aprouver.

Quanto à leitura silenciosa da leitora B, Calvino (2003) argumenta que:

Escutar alguém que lê em voz alta é muito diferente de ler em silêncio. Quando lemos nós mesmos, podemos parar ou saltar frases: somos nós que determinamos o ritmo. Quando é outra pessoa que lê, fica difícil fazer coincidir nossa atenção com o ritmo da leitura: a voz segue muito rápida ou muito lenta. (p. 74)

O fato é que, em voz alta ou em silêncio, ambas leitoras participantes gostam de ler sozinhas. Daí a pressuposição de que ler é um ato solitário. Não obstante, Cosson (2014) argumenta que interpretar não é um ato solitário; pois, ainda que lendo sozinhos/as e/ou em silêncio, buscamos uma troca de sentidos que vai além da relação entre autor/a e leitor/a, mas, também, com a as comunidades que nos ajudam a construir nossos repertórios e visões de mundo.

(In)Conclusões

A memória de leitura das participantes desta pesquisa nos possibilitou a reflexão de várias questões abordadas ao longo do texto. Mas, sobretudo, salientou a relevância da figura do/a agente mediador/a de leitura na consolidação de práticas leitoras e a importância da instituição escolar na formação do/a leitor/a. Por isso, o investimento em formação adequada para professores/as e bibliotecários/as escolares se faz indispensável para a transformação do ensino da leitura. Do mesmo modo, é importante que estes/as profissionais assumam os desafios das situações de ensinar a ler e mediar leituras, começando pela experiência de gostar de ler (SILVA & ZILBERMAN, 2001). Fora deste espaço, essa tarefa pode ser desenvolvida por outros/as leitores/as mais experientes que possam fazer a mediação entre o/a leitor/a e o material de leitura, a saber, familiares, amigos/as, bibliotecários/as, dentre outros.

Quanto à situação das leitoras, ressaltamos que a leitora B não era atendida por nenhum projeto de fomento à leitura, logo, não houve intervenção nas suas práticas durante o período da pesquisa. Desse modo, conjecturamos que a professora de língua portuguesa, mencionada no questionário e entrevistas, desenvolveu importante papel na construção leitora da

participante. Esta, por sua vez, lê por fruição e também aparenta possuir autonomia no âmbito leitor.

O fato de não poder frequentar uma biblioteca não a impede de ter acesso a materiais de leitura, uma vez que utiliza a internet para este fim. Isto evidencia de que forma este instrumento tem possibilitado práticas leitoras por meio da aproximação do leitor com as diversas modalidades do texto. Todavia, é preciso democratizar o acesso a esses materiais por meio de bibliotecas que apresentem acessibilidade a estas pessoas com deficiência, tendo em vista que nem todas dispõem de acesso à internet.

As redes de leitura consolidadas, seja pela escola, seja por projetos de leitura ou até mesmo por espaços informais, são importantes para formação de novos leitores, principalmente para aqueles que ainda não desenvolveram o gosto pelo ato de ler e não estão aptos a seguir sozinhos. Este/a leitor/a inexperiente precisa de uma mediação. É o caso da leitora A que, em entrevistas, relata não ter o hábito de ler por fruição antes de participar do projeto *Agente de Leitura*. Contudo, após intervenção do projeto, a leitora mudou suas práticas de leitura e o fato de ingressar na faculdade no mesmo período a fez ler, também, com um fim específico. Suas entrevistas e questionário apontam para a questão da prioridade que a mesma destinou à leitura quando passou a ser atendida pelo projeto e seu interesse em se tornar uma leitora mais experiente, sobretudo sob o argumento de incentivar seus filhos, fazendo dela também uma agente mediadora.

Por fim, realçamos a importância do/a mediador/a de leitura na construção de novas práticas leitoras. Esta mediação não é apenas consolidada por agentes, tais como professores/as, bibliotecários/as, familiares, amigos/as, etc., mas também por espaços que possibilitem autonomia ao leitor/a, como livrarias, bibliotecas, internet, etc.

Referências Bibliográficas

ABREU, Márcia. *Diferentes modos de ler*. 2001. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>> Acesso em: 08 fev. 2016.

CALVINO, Ítalo. *Se um viajante numa noite de inverno*. SP: Planeta De Agostini, 2003. 274 p.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. *Discursos sobre a leitura - 1880-1980*. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes – São Paulo: Ed. UNESP, 1998. 159 p.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014. 139 p.

FOUCAMBERT, Jean. *Modos de ser leitor*. Trad. Lúcia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: Ed. UFPR, 2008. 170 p.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 200 p.

JOLIBERT, Josette (coord.). *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 219 p.

JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia et. al. (Org.) *Leitura de literatura na escola*. São Paulo, SP: Parábola, 2013. 166 p. p 113-144.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. SP: Companhia das Letras, 1997. 405 p.

MATOS, Naylane A. *Discutindo a leitura a partir das iniciativas na cidade de Serrolândia/BA*. Diálogos, Garanhuns, v. 3, n. 17. p. 2114-2125, mai. 2015.

NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni Puccinelli. *A leitura e os leitores*. 2. ed. SP: Pontes, 2003. 208 p. p. 25-46.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. 5. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000. 118 p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001. 114 p.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 124 p.

WOOLF, Virginia. The common reader. In: *The common reader - First Series*. 1925. Disponível em: <<http://gutenberg.net.au/ebooks03/0300031h.html#C00>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

Questionário:

- 1) Faça uma reflexão sobre as suas memórias de leitura e relate como se deu seu contato inicial com esta prática.
- 2) Qual a contribuição da escola para a sua formação leitora?
- 3) Você se lembra de pessoas que foram importantes para a sua formação leitora? Quem? De que forma elas te ajudaram?
- 4) Onde você adquire materiais de leitura?
- 5) Você frequenta a Biblioteca Pública Municipal Gervácio Maciel da Cruz? Se não, por quê?
- 6) Você frequenta alguma livraria? Qual?
- 7) Você utiliza a internet para realizar leituras?
- 8) Você costuma comprar livros? Onde?
- 9) O que te motiva a iniciar a leitura de um determinado livro?
- 10) Você lê outros materiais de leitura além de livros? Quais?
- 11) Onde e como você prefere realizar suas leituras?

Enviado em: 22-12-17

Aceito em: 03-03-17