

## Narrativas, memórias e experiências do fazer-se leitor\*

Elison Antonio Paim\*\*

*Leitura tem a ver com o segredo, com a noite,  
com o amor e a dissolução da identidade.  
Ela pede o mesmo pudor que o amor.*

(Michèle Petit)

**Muitas ações importantes na área da leitura** têm enfatizado, nas últimas décadas, justamente a sua insuficiência: é o caso, entre outros, da criação em da Associação de Leitura do Brasil (ALB), em 1981; da edição da revista *Leitura: Teoria e Prática*; da realização bianual do Congresso de Leitura do Brasil (Cole); da publicação do livro *A formação da leitura no Brasil*, de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, em 1996. Um aspecto pouco estudado, entretanto, é o da mediação entre os textos e os sujeitos que possam construir-se como leitores, ou seja, a ênfase na mediação para a formação de leitores

---

\* A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Regional de Chapecó (Unochapecó) e contou com várias modalidades de financiamento dessa universidade e do artigo 170 da constituição do Estado de Santa Catarina. Conteí com a parceria muito profícua do professor de literatura Valdir Prigol – atualmente professor da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus de Chapecó. Trabalhou conosco como bolsista de iniciação científica o acadêmico do curso de história Alison Domingos Prior. Agradeço a ambos pela possibilidade de diálogo.

\*\* Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro dos grupos de pesquisa Pameduc (Patrimônio, Memória e Educação), Rastros e Kairós. E-mail: elison0406@gmail.com.

ainda é pouco destacada nas múltiplas ações empreendidas com a finalidade de aumentar o número de leitores em nosso país.

Um dos mediadores estudados com certa preponderância é o professor. Contudo, há um campo vasto e quase intocado de mediadores que precisa ser analisado: a crítica, os livros didáticos, as revistas, as associações, as feiras de livros, as bibliotecas, os encontros acadêmicos, as antologias, as famílias, as editoras e os projetos editoriais, a contação de histórias e as próprias obras literárias, entre outros. Todos esses mediadores estão atuando hoje, mas os resultados parecem sempre pequenos, ou melhor, a quase inexistência de pesquisas que levem em conta esse conjunto talvez não permita ações mais efetivas e integradas. Por isso, pareceu produtivo buscar entender como esses múltiplos mediadores vêm atuando.

Assim, entre 2008 e 2012, o professor Valdir Prigol e eu desenvolvemos, na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), o projeto de pesquisa de longa duração Mediação e Formação de Leitores. O referido projeto tem o escopo de analisar os modos como os mediadores propõem e desenvolvem a formação de leitores, a fim de encontrar novas possibilidades para efetivar a mediação entre textos e leitores. Tomando por base o projeto matricial, desenvolvemos vários projetos associados, e, em cada um deles, procuramos trabalhar partindo da busca de leitores em bibliotecas escolares, universitárias e públicas municipais.

Apesar das muitas ações voltadas para a formação de leitores, nota-se que boa parte das instituições preocupadas com esse tema age isoladamente ou apresenta fragilidades no modo como pensa e encaminha a sua atuação. Muitos desses agentes nem concebem suas ações de mediação como tais. É nesse panorama que se inscreve nossa pesquisa, porque acreditamos ser preciso um trabalho permanente de análise das políticas de leitura e de formação de leitores para que seja possível avaliar os seus resultados e propor novos modos de atuação.

Um trabalho permanente e amplo – estudar os diferentes mediadores de formação de leitores – pode, a longo prazo, gerar ações integradas entre grupos de pesquisa, professores, editoras e periódicos que resultem em ações efetivas para alterar o quadro de baixa densidade de leitores que há no Brasil. O texto literário oferece ao leitor a possibilidade de experienciar outras vidas, outras formas de entender o mundo. Por isso, obras de outros tempos, quando lidas, parecem falar ao presente de quem lê (além de falarem ao presente em que foram enunciadas). Essa singularidade é sentida durante a leitura, mas pouco explorada como procedimento crítico.

Esse modo de pensar a leitura como experiência com o outro aparece também, com toda a força, no livro *Os jovens e a leitura*, de Michèle Petit (2008). Com base em pesquisas com leitores que moram no campo e na periferia da França, a autora mostra que a possibilidade de experienciar a leitura com o outro é a dimensão fundamental da leitura. Rocha (1999) vai nessa mesma direção ao afirmar que esse encontro com o outro, essa possibilidade de fazer experiência com o outro, permite ao leitor construir-se a si próprio.

As falas desses jovens e camponeses mostram que esses encontros foram fundamentais para as suas vidas. Ou, em outras palavras, a leitura parece permeada pela ideia de experiência e de encontro com o outro.

Jorge Larrosa, em uma conferência sobre experiência, aponta para um aspecto importante: a impossibilidade de ter experiência, percebida por autores como Benjamin e Agamben e caracterizada como a “*sensación de no haber vivido la própria vida, la sensación de no haber tenido uma vida propria, una vida a la que se pueda llamar mia, una vida de la que nos podamos apropiarse*” (Larrosa, 2008, p. 8). Giorgio Agamben nos mostra, em *Infância e história* (2005), que não é preciso uma guerra para perceber a impossibilidade de ter experiência. A vida cotidiana nas cidades já evidencia essa impossibilidade: ao voltarmos para casa cansados e mudos depois de um dia de trabalho, não conseguimos transformar o que vivemos em experiência.

Se pensarmos que a etimologia da palavra *experiência* aponta para a ideia de travessia por um território desconhecido sem guia, sem mapa e, ao mesmo tempo, para a de narrativa dessa travessia, podemos pensar que a literatura é o lugar por excelência da possibilidade de fazer experiência com o outro, envolvidos em sua travessia, para tomarmos consciência de nós mesmos. E aqui é importante explicitar que, para Agamben (2005, 2006), a experiência é, antes de tudo, experiência com a linguagem. Por isso, o autor fala da experiência muda e da experiência falante. Em outras palavras, a experiência com o outro que o texto literário nos permite é a possibilidade de passar da experiência muda para a experiência falante, isto é, de narrar a sua vida, de narrar-se. Assim, pode-se dizer que a literatura é fundamental para pensar a experiência, porque ela permite que o leitor leia a si mesmo a partir da leitura do outro.

Para compreender o que efetivamente acontece na experiência da leitura e na formação do leitor, é necessário perceber as marcas culturais que expressam de que modo os sujeitos se fizeram leitores. As memórias dessa construção precisam ser desveladas. Ao considerar os leitores como sujeitos desse processo, levamos em conta as observações de Benjamin sobre o que

a modernidade capitalista fez com a experiência vivida. Segundo o autor (1994, p. 115),

[...] sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre foi comunicada aos jovens. De forma concisa, com autoridade da velhice, em provérbios, de forma prolixa, com a loquacidade, em histórias; muitas vezes com narrativas de países longínquos, diante da lareira, contados a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração a geração? Quem é ajudado hoje por um objeto oportuno? Quem tentará sequer lidar com a juventude invocando sua experiência?

Em diálogo com Benjamin, Jorge Larrosa apresenta uma série de ponderações referentes à privação de experiências que o “excesso de informações” da modernidade ocasiona nos sujeitos. De acordo com esse autor, a superabundância de informações não deixa lugar para a experiência; da mesma forma, o excesso de opiniões, o excesso de trabalho, a falta de tempo – que também entrava a memória. Conforme Larrosa (2008, p. 27), “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”.

Para que as experiências não sejam esquecidas, Benjamin defende a recuperação da narrativa como forma artesanal de comunicação – não como foi um dia e sim na rememoração – a fim de que as pessoas voltem a transmitir suas experiências por meio das narrativas ao construírem rememorações, pois

[...] ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica. (Benjamin, 1994, p. 205).

Galzerani amplia a discussão, apontando a articulação que Benjamin faz entre memória e narrativa. Conforme a autora (2004, p. 296), a narrativa é

[...] concebida como transmissão de experiências entre gerações, fundada na circulação coletiva de tradições, de sensibilidades, na aceção plural de

verdade, na relação do narrado como o vivido, na dimensão mais ampla de sujeito, de ser humano (portador de consciência e inconsciência), e, sobretudo, na recuperação da temporalidade. Neste sentido, para Benjamin a narrativa não existe sem a memória, não existe sem a vinculação com os hiatos do tempo. Por sua vez, a recuperação da memória benjaminiana pressupõe a narrativa das experiências vividas entre diferentes gerações.

Thompson criou uma polêmica, sobretudo com Althusser e o marxismo estruturalista, ao propor pensar a sociedade por meio das experiências que, conforme afirma, não estão apenas na superestrutura da sociedade: “[...] homens e mulheres experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades” (Thompson, 1981, p. 296).

As questões levantadas por Benjamin e Thompson possibilitam discutir a formação de leitores, junto com leitores e mediadores, levando em consideração o que o leitor pensa, como vive, quais experiências tem para contar, qual a relação que faz entre teorias e práticas cotidianas.

A construção, o fazer-se leitor, se dá num processo relacional, ou seja, constrói-se na troca de experiências e no diálogo constante com professores universitários, colegas de trabalho, alunos, autores, comunidade escolar. Esse processo, portanto, dá-se de maneira social e nunca individual; sendo social, não pode ser homogêneo.

Propõe-se, pensar a experiência na sua dimensão de totalidade, para além do científico e do racional, porque, como Benjamin (1994) defende, é preciso “escovar a história a contrapelo”, trazer para ela o insignificante, o miúdo, o relegado. Tal encaminhamento remete a Sonia Kramer, quando aponta as contribuições do pensamento de Benjamin para falar em educação:

O professor teve sua experiência empobrecida: seu conhecimento não é visto como ‘verdade aurática’ e ele não é narrador, por não ter uma experiência coletiva a contar. Quem é ele? Professor e alunos são cada vez mais impedidos de deixar rastros. [...] Tornaram-se, professor e alunos, meras mercadorias? [...] Como operário (na linha de montagem), o jogador (sempre começando), o passante (vagando na multidão), professores e alunos estão também condenados ao eterno recomeço? Há possibilidade do ‘novo’ ou sua ação se reduz ao ‘sempre-igual’? Para se buscar a possibilidade de mudança, precisa-se buscar (me parece) a relação que é construída por

professores e alunos, com o conhecimento produzido na prática social viva, para que deixem de se deslocar como autômatos... [...] Como recuperar a capacidade de deixar rastros? Ou seja, de deixar marcas? Ou ainda, de ser autor? Como ler em cada objeto a sua história? (Kramer, 2002, p. 58).

Se a leitura de obras literárias em suas múltiplas dimensões traz todas essas possibilidades, podemos nos perguntar por que a distância entre textos e leitores ainda é tão grande? Como sempre, existem muitos fatores para que essa potencialidade da literatura não informe as práticas de profissionais que direta ou indiretamente trabalham com a leitura. Parece que o papel do mediador está associado ao esquecimento de um aspecto fundamental que está na base do trabalho de profissionais como professores, livreiros, bibliotecários, jornalistas, críticos, editoras, contadores de histórias.

O que se nota é que, após a verificação da formação lenta e inconclusa do leitor brasileiro e das discussões sobre o lugar da literatura na contemporaneidade, surge, a partir do final dos anos 1990, a percepção da figura do mediador como fundamental para a formação de leitores. Parte-se aqui da ideia de que “mediar leitura é fazer fluir a indicação ou o próprio material de leitura até o destinatário-alvo, eficiente e eficazmente, formando leitores” (Barros, 2006, p. 17).

Uma pesquisa fundamental para a percepção da importância da figura do mediador de leitura é a de Michèle Petit, *Os jovens e a leitura* (2008), mencionada anteriormente. A autora trabalhou com camponeses e jovens filhos de imigrantes que moram nas periferias da França. Com base na percepção do que os jovens e os camponeses veem a leitura como uma possibilidade de acessar a experiência do outro e, assim, pensarem a si mesmos, ela estuda o modo como esses leitores foram aproximados da leitura. Aí entra a figura do mediador.

Em *Os jovens e a leitura*, o que chama a atenção de Michèle Petit é que as escolas e as bibliotecas normalmente são vistas pelos jovens como instituições que os afastam da leitura. Porém, dentro dessas instituições, alguns professores e alguns bibliotecários tornam-se referências fundamentais para os futuros leitores, pelo modo como se assumem como mediadores, pelas possibilidades que veem em cada leitor.

Reitera Michèle Petit, em muitos trechos, que a mediação gera nesses jovens a percepção de que há outras possibilidades para pensar a vida, por intermédio de “encontros singulares com textos” que permitem a eles

refazer suas rotas, deslocar seus modos de perceber o mundo, enfim, tirar um tempo para si mesmos por meio da experiência com o outro, introduzindo um pouco de “jogo” na “hierarquia social”. A partir dessas pesquisas, Petit propõe um modo de pensar o mediador de leitura:

O iniciador aos livros é aquele ou aquela que pode legitimar um desejo de ler que não está muito seguro de si. Aquele ou aquela que ajuda a ultrapassar os umbrais em diferentes momentos do percurso. Seja profissional ou voluntário, é também aquele ou aquela que acompanha o leitor no momento, por vezes tão difícil, da escolha do livro. Aquele que dá a oportunidade de fazer descobertas, possibilitando-lhe mobilidade nos acervos e oferecendo conselhos eventuais sem pender para uma mediação de tipo pedagógico. (Petit, 2008, p. 175).

Assim, o mediador exerce um papel fundante para a aproximação, por meio de diferentes estratégias, entre os desejos do leitor e os desejos colocados em cada livro.

Outro aspecto da mediação, como tem insistido Anne-Marie Chartier, é o da produção de outro tempo:

Na mediação da leitura, entra-se em um domínio em que o capricho e o prazer imediato não funcionam. Entra-se no campo de um prazer que se constrói na lentidão. E ainda que não possa ensinar o prazer, pode-se partilhá-lo, aceitando a lentidão. Muitos jovens professores parecem ter pudor de ler com entusiasmo para as crianças e fazer com que elas sintam que o livro deve ser ótimo, porque o professor expressa emoções fortes através da leitura. É por identificação com este leitor magistral que é o professor que começa a sentir as emoções do livro que, mais tarde, vou reviver na releitura como adulto. (Chartier, 1999, p. 2).

Vemos aí que a percepção do trabalho de professores, bibliotecários e contadores de histórias como mediadores pode alterar a percepção da própria atividade leitora. Por exemplo: parece óbvio que um objetivo fundamental que poderia permear todas as séries da educação básica (e também o ensino superior) é o de formar leitores. Contudo, se olharmos os planos de ensino e as nossas práticas, talvez percebamos que o que consideramos fundamental pode passar longe do modo como executamos nossas atividades. João Cezar

de Castro Rocha tem proposto a noção de “esquizofrenia produtiva”, segundo a qual o professor e o crítico, além de escreverem textos acadêmicos a respeito de livros para publicarem em revistas especializadas (propondo novas teorias), devem produzir textos e aulas que façam a mediação entre os leitores e os livros. Ele tem feito experiências interessantíssimas nessa direção. Uma delas foi uma coluna no caderno “Idéias”, no *Jornal do Brasil*, em que semanalmente escrevia um pequeno texto sobre um clássico da literatura brasileira, apresentando-o de modo a gerar no leitor a vontade de procurar o livro.

Michèle Petit, ao falar das práticas de leitura, evoca uma imagem que mostra a maneira como a leitura aparece em nossas sociedades. Como ela diz: “[...] para se entregar à leitura é necessário deixar o grupo sempre nas pontas dos pés” (2008, p. 106). De fato, apesar de tudo, a leitura ainda é vista pela dimensão do ócio, do não trabalho, da fuga e, talvez aí, para alterar essas imagens e pensar de outro modo a formação do leitor, venha se desenhando a figura do mediador de leitura.

Nessa direção, em 2008, construímos o projeto de longa duração Mediação e Formação de Leitores e, em torno dele, trabalhamos com projetos associados. O foco desses projetos – e o que pareceu o mais indicado para entender a questão da mediação – foi trabalhar com os “bons leitores” das bibliotecas públicas, escolares e universitárias. Essa opção metodológica é fundamentada no trabalho de Michèle Petit: como ela, percebemos que, nas últimas décadas, houve insistência nas pesquisas sobre a não leitura; essa insistência foi importante, no entanto, não produziu novos modos de formação de leitores. Daí a decisão de trabalhar com a leitura por meio dos “bons leitores”, isto é, daqueles leitores que frequentam as bibliotecas em busca de livros não porque estejam ligados a tarefas escolares, mas pelo prazer da leitura.

As bibliotecas, especialmente as escolares, ainda são espaços privilegiados para buscar esses leitores, que as acessam para realizar trabalhos escolares, para fazer consultas, para ler por deleite e para pensar suas vidas. São também lugares de interação entre leitores, bibliotecários e professores. Nos projetos associados ao projeto matricial, pesquisamos a biblioteca da Unochapecó, as bibliotecas públicas das cidades de Chapecó, Caibi, Serra Alta, Modelo e Pinhalzinho (SC) e as bibliotecas das escolas estaduais de educação básica Lourdes Ângela Sarturi Lago e Bom Pastor (ambas em Chapecó). O objetivo geral desses projetos foi analisar o papel dos mediadores na formação de leitores assíduos e as estratégias empregadas para estimular a leitura.

Para a pesquisa, selecionamos, com a ajuda dos bibliotecários (seus registros e contatos), dez leitores que frequentavam assiduamente a biblioteca, com os quais fizemos entrevistas semiestruturadas. O roteiro da entrevista e as categorias de análise levaram em conta o livro que marcou a vida do leitor, a trajetória de formação de cada leitor, o conceito de leitura, o papel atribuído à literatura, o papel dos mediadores e as estratégias de mediação.

Adotamos uma perspectiva qualitativa, utilizando memórias de diferentes leitores como principal instrumento para análise. Assim, não houve preocupação em adotar amostragens. Caminhamos pelos caminhos da rememoração, da reconstrução do passado no tempo presente. Sendo assim, a veracidade das falas não foi a nossa motivação. Nosso interesse foi o conteúdo das narrativas, ou seja, suas percepções acerca do papel dos mediadores no fazerem-se leitores ao longo de suas vidas.

O percurso metodológico foi organizado de forma que pudéssemos fazer entrevistas com “bons leitores”. As entrevistas foram gravadas e transcritas tomando como base a metodologia da história oral. Para isso, foi importante compreender o papel do pesquisador que adota essa metodologia: alguém que precisa situar-se no campo de pesquisa como um provocador do processo de rememoração do narrador, atento não só às falas, mas às omissões, aos comportamentos e também aos silêncios dos narradores. Para Portelli, os pesquisadores de história oral

[...] estão cada vez mais cientes de que ela é um discurso dialógico, criado não somente pelo que os entrevistados dizem, mas também pelo que nós fazemos como historiadores – por nossa presença no campo e por nossa apresentação do material. A expressão ‘história oral’, por conseguinte, contém uma ambivalência que [...] refere-se simultaneamente ao que os historiadores *ouvem* (as fontes orais) e ao que *dizem* ou *escrevem*. Num plano mais convincente, remete ao que a fonte e o historiador fazem *juntos* no momento de seu encontro na entrevista. (Portelli, 2001, p. 10, grifos no original).

Verena Alberti explica esse fascínio pelo fato de que uma entrevista possibilita que ao pesquisador sejam revelados fragmentos que são encadeados de determinada forma, no momento da entrevista e guiados pelas perguntas feitas pelo próprio pesquisador.

Como em um filme, a entrevista nos revela pedaços de passado, encadeados em um sentido no momento em que são contados e em que perguntamos a respeito. Através desses pedaços temos a sensação de que o passado está presente. A memória, já se disse, é a presença do passado. (Alberti, 2004, p. 15).

Ao construírem narrativas sobre como se constituíram leitores, os entrevistados evocaram suas memórias, selecionando-as conforme os sentidos produzidos naquele momento presente. As subjetividades se modificam constantemente e, portanto, não poderíamos ter uma mesma narrativa, mesmo seguindo um roteiro idêntico para todos os narradores. A memória é uma permanente reelaboração e, além de operar na seletividade, é, segundo Portelli (1997), um “processo ativo de criação de significações”. Sendo a memória um movimento contínuo de reconstrução, ela fomenta a representação seletiva do passado, possibilitando que diversas versões de acontecimentos possam ser produzidas ao longo da vida de uma pessoa:

As histórias de vida e os relatos pessoais dependem do tempo, pelo simples fato de sofrerem acréscimos e subtrações em cada dia da vida do narrador. [...] Portanto, uma história de vida é algo vivo. Sempre é um trabalho em evolução, no qual os narradores examinam a imagem do seu próprio passado enquanto caminham. [...] Não é só uma questão de não chegar a um fim. Mitos se referem a um passado acabado, mas também mudam quando o grupo muda. Da mesma forma, as versões das pessoas sobre seus passados mudam quando elas próprias mudam. (Portelli, 2001, p. 298).

No caminho de produção do material narrado, pudemos entrar em contato com dimensões além daquelas registradas nos documentos escritos. Experimentamos, como pesquisadores, o contato com o conteúdo subjetivo dos momentos narrados. Como a rememoração, neste caso, é produzida na relação entre entrevistador e narrador, o pesquisador ajudará o sujeito a se lembrar, tornando-se um “diretor de palco” da entrevista, ou um “organizador do testemunho” (Portelli, 1997). E para que se desenvolva uma entrevista na qual haja empatia e confiança, há de se estabelecer um processo de interação permeado pela troca que acaba por promover a reflexão do narrador.

Nos encontros semanais dos coordenadores do projeto e nos encontros com os bolsistas, fizemos a leitura de textos fundamentais para a compreensão

do papel do mediador na formação de leitores: *A formação da leitura no Brasil*, de Regina Zilberman e Marisa Lajolo (2003); *Os jovens e a leitura*, de Michèle Petit (2008); *A literatura em perigo*, de Tzvetan Todorov (2009); *Infância em Berlim, O narrador e Experiência e pobreza*, de Walter Benjamin; *O termo ausente: a experiência*, de Edward Thompson (1981). Em paralelo, os bolsistas fizeram visitas às bibliotecas para observar a sua organização e os seus usuários. Percebeu-se uma quantidade satisfatória/relevante de “bons leitores” em cada biblioteca; por outro lado, verificou-se, ainda, certo descaso nas bibliotecas públicas municipais e escolares: poucas aquisições de novos títulos, pessoal sem formação específica, inexistência de diálogo das coordenações das bibliotecas com os leitores em relação a temas preferidos.

Como trabalhamos com as memórias de leitura, considerando nelas o papel do mediador e suas estratégias, uma atividade que se mostrou muito produtiva foi a produção de memoriais de leitura pelos bolsistas e pelos coordenadores. Fizemos o gesto que procuramos perceber em outros, ou seja, o registro de memórias de leitura. Nesses memoriais, percebemos que a formação de um leitor está umbilicalmente ligada à existência de mediadores que o aproximem dos livros.

Os relatos apresentados a seguir mostram as memórias e experiências dos sujeitos leitores do município de Serra Alta no final do século XX, quando foi criada a biblioteca municipal Assir Ghidini, um dos subprojetos da pesquisa. Foram entrevistados dez leitores e leitoras, residentes tanto na zona rural quanto na zona urbana.

Luiza Ghidini Teodoro,<sup>1</sup> de 13 anos de idade, é, pelos registros da biblioteca, uma excelente leitora. Estuda na 8ª série da Escola de Educação Básica La Salle e reside no perímetro urbano com seus pais. Contou que o gosto pela leitura teve a influência de mediadores:

Sei lá, eu acho que levei muito a sério a influência dos professores sobre ler e acabei aqui. [...] Bom! Normalmente eles pedem que você leia porque isso tem muito conhecimento, ajuda muito, te dá um olhar totalmente diferente das outras coisas e abrange vários assuntos. (Luiza Teodoro, 2010).

---

1 Usamos o nome e outros dados que identificam os sujeitos de pesquisa com o consentimento deles, conforme expresso em termos de consentimento livre e esclarecido assinados pelos próprios sujeitos ou por seus pais (quando os participantes eram crianças ou adolescentes).

A leitora Vanuza Prior é residente no espaço urbano. Sua história como leitora contém descrições de muita superação própria e de ajuda de um professor. Na infância, até seus 12 anos de idade, era taxada de “aluna boba”, ou seja, sofria por não saber ler e escrever. Até encontrar um professor chamado Leonir Werlang, que “lhe deu aquela sacudida” e disse: “Vanuza, você não é boba, você é capaz” (Vanuza Prior, 2010). Depois disso, os primeiros passos foram dados, as primeiras leituras foram feitas e tudo mudou. Mais tarde ela descobriu que suas dificuldades iniciais com a leitura eram em virtude da dislexia.

Carlos Carniel é reconhecido pelos professores da Escola de Educação Básica La Salle como um jovem com enorme gosto pela leitura em várias áreas do conhecimento. Como resultado, foi aprovado em todos os seis vestibulares que prestou. O interesse, como narrou, foi dele próprio, não teve a influência de um mediador. Assim diz ele: “Eu comecei a ler ou a gostar quando comecei a ler gibi, aí eu passei para livros e foi com isso, porque eu lia gibi sempre” (Carlos Carniel, 2010). Ainda que não tenha expressado diretamente em sua narrativa o papel dos pais, ao lhe disponibilizarem os primeiros gibis, a atitude deles foi marcante.

Gabriela Prior também é universitária, e tem uma história semelhante à de Carlos. No momento da entrevista, estava cursando a Graduação em Letras na Universidade Federal da Fronteira Sul, em Chapecó. Segundo ela, o gosto pela leitura é próprio, sempre gostou de ler; conta que desde pequena adorava ler histórias infantis e tinha o hábito de ir à biblioteca. No que diz respeito à participação de algum professor nesse gosto pela leitura, a entrevistada destacou a professora Lúcia Strapazzon, desde a 5ª série: “Ela é professora de português, então, a cobrança mesmo era dela. Mas não era uma espécie de cobrança, era um incentivo, mesmo” (Gabriela Prior, 2010).

Vanessa Martinelli, com 18 anos de idade, no momento da entrevista estava fazendo cursinho pré-vestibular e morava na cidade com seus pais. Sua trajetória como leitora iniciou-se pela atuação de sua mãe – uma educadora. Segundo a entrevistada, sua mãe estimulou o gosto pela leitura oferecendo apoio sempre que ocorria alguma dúvida, sempre que precisava de ajuda no trabalho, na escola e no cursinho.

Tanieli Francio relata que o interesse pela leitura despertou quando ela leu um livro de Pedro Bandeira, *O dinossauro que fazia au-au*. Depois dessa leitura, quem mais acendeu sua vontade de ler foi a professora de português, Lúcia Strapazzon:

[...] numa dessas aulas, lendo um livro, eu comecei a me identificar com o garoto, como eu não tinha irmão ou cachorro, isso caracterizou-se muito mais com a história. E nisso eu comecei a me identificar com a leitura. Depois eu contei para a professora e ela começou a incentivar a ler cada vez mais, sendo que toda aula ela indicava um livro diferente ou coisa assim. (Taniqueli Francio, 2010).

Andressa Bertoldi, de 17 anos de idade, no momento da entrevista era aluna da Escola de Educação Básica La Salle, concluinte do ensino médio, e fazia cursinho pré-vestibular. Sobre sua constituição como leitora, declarou: “Foi através do incentivo dos meus pais e a cobrança dos professores. A partir disso, fui habituando por obras de romance, aventura, coisas assim” (Andressa Bertoldi, 2010).

Noeli Santoro, de 48 anos de idade, é professora de pedagogia e bibliotecária da biblioteca municipal Assir Ghidini, mãe de Tais Santoro da Costa, professora de educação física. Nas palavras de Noeli:

Tenho bastante orgulho da vida que levo, gosto muito do que eu faço e acho que se estou trabalhando na biblioteca é porque me identifico, talvez, com esse lugar e por saber que a biblioteca é um espaço onde nós buscamos a alegria, descontração e informação. [...] Eu sou bastante curiosa, gosto de ler muitos livros que ajudam-me na autoestima, sempre procuro ler livros que ajudam-me na minha vivência, um exemplo de vida. (Noeli Santoro, 2010).

Já sua filha Tais atribui o gosto pela leitura e a opção pela profissão por espelhar-se na mãe. O prazer pela leitura é assim explicado por ela:

O interesse que tive na minha área de educação física, e um pouco do incentivo que tive na leitura, foi pelo fato de minha mãe ser a bibliotecária e, desde que ela está trabalhando lá, toda vez que eu ia lá, ela tinha um livro para me contar. A partir disso que me incentivei a buscar esse conhecimento. (Tais Costa, 2010).

Os relatos dos leitores demonstram sua satisfação com a biblioteca municipal de Serra Alta, tanto com relação à estrutura, em bom estado de conservação, quanto com relação ao acervo, de aproximadamente dez mil volumes. A principal motivação para o uso da biblioteca está relacionada à

pesquisa escolar; os temas pesquisados, de modo geral, são filosofia, psicologia, ciências sociais, linguística, literatura, biografia, tecnologia e ciências aplicadas.

Gabriela Prior relata que antes de ir morar em Chapecó, sempre frequentava a biblioteca municipal: “Vivia lá. Acho que a Noeli enjoou de mim lá. Cada duas semanas eu devolvia livros e levava novamente, era uma rotina que nunca enjoava” (Gabriela Prior, 2010).

Os entrevistados evidenciaram o forte incentivo que tiveram dos pais e professores para se tornarem leitores. Sua participação no processo manifestou-se em forma de cobrança e incentivo para se habituarem a ir à biblioteca e ler. Entretanto, o estímulo que ocorria com maior frequência era o dos professores de portugueses.

Da mesma maneira que os professores são responsáveis por parte da construção do conhecimento, os pais dos leitores têm relevo na sua formação ao cultivarem na família o hábito da leitura, constituindo sujeitos interessados nas mais diversas obras e frequentando a biblioteca pública, por exemplo.

A leitora Luiza destacou o papel dos pais e professores no que diz respeito ao incentivo à leitura: “Eu acho que foi crucial. Acho que foi muito importante para mim, porque, se não, provavelmente eu não estaria lendo e não iria me interessar tão fácil pela leitura” (Luiza Teodoro, 2010). Ela também falou sobre as estratégias didáticas da professora: “Tinha as provas sobre os livros de leitura, que ultimamente andei fazendo, que é ler e realmente explicar o que você leu. Não tem apenas cópia da introdução, cópia da bibliografia do autor” (Luiza Teodoro, 2010).

De acordo com a entrevistada Noeli, o papel do professor na leitura é fundamental:

[...] porque eu tenho, assim, uma experiência bem grande, porque a minha neta... sempre trago ela aqui para a biblioteca e ela está com cinco anos e já está lendo, costuma pegar livros infantis, ou seja, ela própria já está se alfabetizando. Então, eu vejo assim, é importante o professor, o pai, a mãe incentivar os sujeitos a ler. (Noeli Santoro, 2010).

Em outras palavras, qualquer sujeito alfabetizado lê. Em qualquer idade, ler para ter acesso ao saber pode permitir que a pessoa tenha domínio sobre um mundo tão inconstante. “A leitura permite estar a par de tudo e não

parecer bobo diante dos outros. [...] É preciso saber o que está acontecendo, se não parecemos bobos”, diz Taniqueli (Taniqueli Francio, 2010). Por outro lado, o professor foi e, em parte, continua sendo formado para homogeneizar, para transformar o diferente em igual, para ensinar, transmitir conhecimentos, orientar atitudes, procurando transformar em algo controlável o que não pode ser controlado.

Percebemos a importância que o mediador exerce e as estratégias utilizadas na docência pelo depoimento da leitora Andressa:

Tive muita influência da professora de português, a Lúcia Strapasson; era sempre ela que indicava [...]. Na verdade, desde o começo nós íamos na biblioteca municipal ou no próprio colégio e escolhíamos um livro, tínhamos tantos dias para ler e depois tínhamos que apresentar. No ensino médio ela apresentava uma lista e você escolhia. (Andressa Bertoldi, 2010).

O depoimento da leitora Taniqueli destaca, também, o papel do professor e suas estratégias didáticas ligadas à leitura, elogiando a professora Lúcia Strapazzon como responsável por lhe desenvolver o hábito de ler ainda no ensino fundamental:

Para mim, é uma pessoa muito inteligente, acho também que se não fosse ela, não seria metade de mim hoje [...]. Ela buscava livros de vários autores, como é o caso de Pedro Bandeira, Zibia Gasparetto e outros. Após ler, nós teríamos que contar a história relacionando com algo da vida real ou coisa assim. Ela fez eu ter o prazer, o gosto pela leitura, e buscou mostrar que a leitura pode ter as respostas para várias dúvidas que surgem na minha vida. (Taniqueli Francio, 2010).

O fato de proporcionar a compreensão dos alunos para a busca e auto identificação na leitura é independente da forma como o professor utiliza a leitura em sala de aula; desde que os alunos comecem a ler, passarão paulatinamente a integrar a leitura ao seu mundo.

Taniqueli falou sobre o que significa ler: “Para mim, ler significa poder acordar todo dia e dizer eu preciso continuar, porque têm dias que eu não estou legal, aí eu procuro na leitura esse sustento de ânimo, autoestima” (Taniqueli Francio, 2010). A leitura em sua vida é tão importante que, ao ser indagada sobre quantidades de livros lidos, ela declarou: “[...] quantos livros

eu leio durante um ano? Eu não tenho noção exatamente, mas uns trinta livros” (Taniqueli Francio, 2010).

Segundo Vanuza, ler simboliza “conhecimento, e conhecimento de diferentes espaços” (Vanuza Prior, 2010). A mesma pergunta sobre quantos livros aproximadamente consegue ler por ano foi feita a ela, que assim respondeu:

À noite eu leio. Por volta de 24 horas até às 4 horas da manhã, todo dia. Hoje, então, até eu não acabar eu leio; às vezes eu durmo de manhã e leio à noite. Eu tenho insônia e tão incomodativa que a gente acaba nem dormindo. Por mês, eu diria uns dois. Pequenos, não são os maiores. Já os mais de 300 páginas, eu levo em torno de dois meses. (Vanuza Prior, 2010).

Andressa, que prioriza muito a leitura no seu dia a dia, explica que a leitura

[...] sempre ajuda, ela ajuda na escrita, no vocabulário, na interação no conhecimento, são vários os aspectos. [...] Leitura é essencial, ela procura fazer parte na construção do sujeito. Aqueles que não gostem procurem na leitura, deem uma chance a ela que irá valer a pena. (Andressa Bertoldi, 2010).

Sobre a quantidade de livros que ela lê em um ano, contou que é de quinze a vinte.

A respeito do significado da leitura, a professora Tais declarou: “Para mim significa o aprendizado, porque ela ajudou e muito profissionalmente e pessoalmente, tanto na autoestima como na carreira profissional” (Tais Costa, 2010). Foi também feita a ela a pergunta sobre quantos livros em média consegue ler durante um ano, a que ela respondeu “em torno de 25 livros”.

As experiências do cotidiano dos depoentes demonstraram que o processo de fazer-se leitor esteve para eles acompanhado de saberes além do querer ler, ou seja, o incentivo sempre esteve presente nos professores ou na família. A leitura, na maioria das vezes, veio de forma obrigatória, porém essa obrigação mais tarde tornou-se um gosto, e então os sujeitos leitores perceberam a transformação de um hábito criado desde infância. Podemos destacar várias situações marcantes na memória dos sujeitos entrevistados em que o papel do professor como mediador foi preponderante. Essas lembranças, no nosso entendimento, são fundamentais para que, como professores, possamos pensar

ações de trabalho voltadas à formação de novos leitores. É preciso salientar importância do professor fazer junto, ou seja, ler junto com os alunos, dar o exemplo; de apresentar o livro e mostrar a relação dele com a vida do estudante; de disponibilizar aos estudantes livros de diversos gêneros literários; de conduzir os alunos até as bibliotecas das escolas e junto com eles escolher os livros; de estruturar fisicamente as bibliotecas com espaços adequados a cada faixa etária, organizados de forma a estimular nos alunos a vontade de lá ficar; de permitir aos alunos o acesso direto aos livros, para que possam manuseá-los e, assim, escolham o que ler; de falar para os alunos que ler faz diferença na vida, mesmo que se leia sem uma finalidade específica; de oferecer aulas cativantes que provoquem a vontade de buscar outros conhecimentos sobre os temas abordados. Os depoimentos evidenciam a importância que os sujeitos pesquisados atribuíram aos professores em sua construção como leitores, bem como a ternura e o carinho com que foram tratados para que despertassem para a leitura. Assim sendo, podemos afirmar que os professores, juntamente com os pais, são os mediadores de maior relevância para a construção de sujeitos leitores.

Visitar as memórias de diferentes sujeitos-leitores possibilitou-nos perceber o papel fundamental que os mediadores de leitura têm desempenhado para tornar as práticas de construção de leitores mais conscientes e mais vinculadas com o vivido. Ao nos pautarmos por esses depoimentos, esperamos que as experiências vividas contribuam para dar nova direção à formação de leitores.

## Referências

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

\_\_\_\_\_. *Profanações*. Lisboa: Cotovia, 2006.

ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos de história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BARROS, Maria Helena T. C.; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. *Leitura: mediação e mediador*. São Paulo: FA Editora, 2006.

BARTHES, Roland. *Aula*. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, 1).

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. 8. ed. Rio de Janeiro; Belo Horizonte: Itatiaia, 1997.

\_\_\_\_\_. *Crítica: retorno à literatura. Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 nov. 2004. Mais!, p. 4.

CHARTIER, Anne-Marie. A importância da escola na formação do leitor [entrevista]. Trad. José Roberto Mendes. *Salto para o Futuro*, 14 jun. 1999. Disponível em: <<http://rvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=DBA715759E1F2E72A638C02830336302?idInterview=8372>>. Acesso em: 22 out. 2015.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, histórias e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: MENEZES, Maria Cristina (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 287- 330.

KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

LARROSA, Jorge. La experiencia y sus lenguajes. In: SEMINARIO INTERNACIONAL “LA FORMACIÓN DOCENTE ENTRE EL SIGLO XIX Y EL SIGLO XXI”. Disponível em: < [http://www.me.gov.ar/currifrom/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/currifrom/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf) >. Acesso em: 21 out. 2015.

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

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. *Projeto História*, São Paulo, v. 22, p. 9-36, 2001.

\_\_\_\_\_. “O momento da minha vida”: funções do tempo na história oral. In: FENELON, Déa Ribeiro et al. (Org.). *Muitas memórias, outras histórias*. São Paulo: Olho d’ Água, 2004. p. 296-313.

\_\_\_\_\_. O que faz a história oral diferente. *Projeto História*, São Paulo, v. 14, p. 25-39, 1997.

ROCHA, João Cezar de Castro. A formação da leitura no Brasil: esboço de releitura de Antonio Cândido. In: JOBIM, José Luis (Org.). *Literatura e identidades*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999. p. 57-70.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria: ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

## Fontes orais

BERTOLDI, Andressa [17 anos]. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 29 maio 2010.

CARNIEL, Carlos. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 5 maio 2010.

COSTA, Tais Santoro da [26 anos]. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 29 maio 2010.

DE CARLI, Roseli Marim [26 anos]. [mar. 2010] Entrevistadores: Elison Antonio Paim e Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 29 mar. 2010.

FRANCIO, Tanieli. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 15 maio 2010.

MARTINELLI, Vanessa [18 anos]. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 15 maio 2010.

PRIOR, Gabriela. [maio 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 15 maio 2010.

PRIOR, Vanuza. [mar. 2010]. Entrevistadores: Elison Antonio Paim e Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 29 mar. 2010.

SANTORO, Noeli [48 anos]. [jun. 2010]. Entrevistador: Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 2 jun. 2010.

TEODORO, Luiza Ghidini. [mar. 2010]. Entrevistadores: Elison Antonio Paim e Alisson Domingos Prior. Serra Alta, 29 mar. 2010.

**Resumo:** Neste artigo são apresentados fragmentos da pesquisa Mediação e Formação de Leitores, que teve como objetivo compreender quais são os papéis dos mediadores na formação de leitores. O foco são narrativas de leitores da biblioteca pública municipal de Serra Alta (SC). A partir dos registros de fichas da biblioteca, foram investigadas as memórias de formação de dez leitores assíduos para entender quais mediadores de leitura e quais estratégias de mediação contribuíram para que se fizessem leitores. Levou-se em consideração a trajetória de formação de cada leitor, seu conceito de leitura, o papel atribuído à literatura e aos mediadores, as estratégias de mediação. A fundamentação teórica desta pesquisa está em Alessandro Portelli, Edward Thompson, Walter Benjamin, Michèle Petit, Tzvetan Todorov. Conforme expressaram os entrevistados, o processo de fazerem-se leitores esteve sempre acompanhado do incentivo dos professores ou da família.

**Palavras-chave:** memórias, experiências, mediadores de leitura, leitores.

### **Narratives, memories and experiences of becoming a reader**

**Abstract:** We present the results of the research Mediation and Reader's Formation. We aimed to understand the role of the mediators in the readers' formation. We focus on the interviews with the readers of Serra Alta's Municipal Public Library. Through the library registries we tried to investigate the formation memories of ten frequent users of the library in order to understand which reading mediators and mediation strategies contributed to the becoming reader. We considered the formation trajectory of each reader, the reading concept, the literature role, the mediator's role, and the mediation strategies. The theoretical framework was based on Alessandro Portelli, Edward Thompson, Walter Benjamin, Michèle Petit and Tzvetan Todorov. As expressed by the interviewees, the process of becoming readers was always encouraged either by the teachers or by the family.

**Keywords:** memories, experiences, reading mediators, readers.

Recebido em 25/07/2015

Aprovado em 13/10/2015