



Universidade Federal
de Campina Grande

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VERÔNICA MELO DE FIGUEIRÊDO

**UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE
AS PRÁTICAS DE MEDIADORES DE LEITURA NAS
OFICINAS DA FLIBO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A
FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR**

CAMPINA GRANDE - PB
2023

VERÔNICA MELO DE FIGUEIRÊDO

**UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE
AS PRÁTICAS DE MEDIADORES DE LEITURA NAS
OFICINAS DA FLIBO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A
FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, linha de pesquisa Práticas Educativas e Diversidade, como requisito para obtenção do grau de Mestre em educação.

Orientadora: Prof. Dr.^a Fabiana Ramos

CAMPINA GRANDE – PB
2023

F475f Figueirêdo, Verônica Melo de.
Uma flor nasceu no asfalto: um estudo sobre as práticas de mediadores de leitura nas oficinas da FLIBO e sua contribuição para a formação do sujeito leitor / Verônica Melo de Figueirêdo. – Campina Grande, 2023.
130f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2022.
"Orientação: Profa. Dra. Fabiana Ramos".
Referências.

1. Formação de Leitores. 2. Festas Literárias. 3. FLIBO. 4. Experiência Estética. 5. Mediadores de Leitura. 6. Formação do Leitor Literário. I. Ramos, Fabiana. II. Título.

CDU 028.1(043)

VERÔNICA MELO DE FIGUEIRÊDO

UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE AS
PRÁTICAS DE MEDIADORES DE LEITURA NAS OFICINAS DA
FLIBO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO
LEITOR

Data da aprovação: 16/12/2022

Banca examinadora

Fabiana Ramos

Profa. Dra. Fabiana Ramos – PPGEd/UFCG
(Orientadora- Presidente)

Dorivaldo

Prof. Dr. Dorivaldo Alves Salustiano – PPGEd/UFCG
(Membro interno)

José Helder Pinheiro Alves

Prof. Dr. José Helder Pinheiro Alves – PPGLE/UFCG
(Membro externo)

Prof. Dr. André Augusto Diniz Lira – PPGEd/UFCG
(Membro suplente interno)

Profa. Dra. Márcia Tavares da Silva – PPGLE/UFCG
(Membra suplente externa)

A Júlio César, Sarah e Beatriz,
as flores mais lindas, perfumadas e melindrosas do meu jardim.

AGRADECIMENTOS

Minha mais profunda gratidão...

Ao meu companheiro, Antonio Clarindo, por todo apoio, incentivo e amor dedicado a mim.

À minha mãe, por me envolver em suas orações e pedidos de intercessão a Nossa Senhora da Conceição e ao meu pai (*in memoriam*), meu primeiro mediador;

Aos amigos, Albaneide Félix, Gabrielle Lima, Josué Barreto Jr, Karla Spinelli, Kedna Karla Macau, Marta Jordanna Queiroz e Silvia Vital, pelo exemplo de vida, pelas palavras de incentivo e apoio e por se alegrarem comigo, a cada conquista minha;

À organização da Festa Literária de Boqueirão (Flibo) na pessoa de Mirtes Waleska Sulpino.

Às participantes desta pesquisa, por contribuírem de forma amorosa e interessada com a realização deste estudo;

Aos colegas da Turma 5 do PPGE/UFCG, por todos os momentos de leitura, conversas, discussões; dividir “a tela” com vocês foi um mestrado dentro do mestrado!

Aos professores do PPGE, Antônio Lisboa, Dalila Castelliano, Dorivaldo Salustiano, Fernanda Leal, Katia Campos e Roziane Marinho, que apontaram possibilidades e rumos e me ajudaram a tecer este trabalho;

Aos professores José Hélder Pinheiro e Dorivaldo Salustiano, pela disponibilidade e atenção na leitura e pelas contribuições a este trabalho, tanto na banca de qualificação quanto na defesa do texto final;

À minha orientadora, Fabiana Ramos, por tão respeitosa orientação. Tomo de empréstimo as palavras ditas por uma colega após ser arguida por ela em uma banca: “Verônica, como sua orientadora é bela! Aquela ali é uma pessoa, uma intelectual... Que pessoa tão rica, humilde e gentil!”. Agradeço por todo o respeito e atenção que dedicou a mim, às minhas dúvidas e a cada achado desta pesquisa;

Às prefeituras municipais dos municípios de Boa Vista e de Campina Grande, ambos na Paraíba, por meio da Secretaria de Educação, pela concessão da licença remunerada para que eu pudesse desenvolver esta pesquisa.

Agradeço, sobretudo, a Deus! Por plantar este desejo em meu coração e por permitir que todas essas pessoas entrassem na minha vida, florindo meu caminho, trazendo inspiração e coragem e me dando a certeza de que, hoje, não preciso mais lutar sozinha. Obrigada por ter cuidado de tudo, no tempo certo! Obrigada por ser comigo em todos os dias de minha vida, por me envolver com Teu amor e não me deixar desanimar diante dos percalços da vida.

[...]

Abelha fazendo o mel

Vale o tempo que não voou

[...]

Sim, todo amor é sagrado

E o fruto do trabalho

É mais que sagrado

Meu amor

A massa que faz o pão

Vale a luz do seu suor

Lembra que o sono é sagrado

E alimenta de horizontes

O tempo acordado de viver

Beto Guedes e Ronaldo Bastos

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas por oficinairos da Flibo (Festa literária de Boqueirão) contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. De natureza exploratória e interpretativa, insere-se no modelo de Estudo de Caso, com abordagem qualitativa. Apresenta como objetivos específicos: a) Identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as práticas de leitura literária nessas oficinas; b) Compreender as contribuições dessas práticas de leitura literária para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores. Com esse fito, a pesquisa teve como subsídio teórico-metodológico os estudos da Sociologia da leitura e História da leitura (CHARTIER, 1994; 2001; 2011); a relação Literatura e Sociedade trabalhada por Candido (2011); da “formação do leitor literário”, segundo Colomer (2007); do conceito de “mediação de leitura literária” em Petit (2008; 2009 e 2019) e da Estética da recepção e Experiência Estética, desenvolvidos por Jauss (1979). Os procedimentos adotados para produção dos dados foram: a) Aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas com os mediadores de leitura; b) Realização de entrevista do tipo grupo focal com os jovens leitores público-alvo das oficinas de leitura; c) Observação de uma oficina de leitura literária. Foram ouvidos 4 (quatro) mediadoras de leitura e 3 (três) jovens leitores participantes de oficinas de leitura da Flibo. Ao final, ficou constatado que as participantes da pesquisa compreendem o leitor como elemento principal e atuante no texto e que suas práticas reverberam traços das primeiras experiências de leitura. Com relação à mediação da leitura literária nas oficinas, percebemos que a experiência observada tem potencial para promover uma modificação no tocante à relação dos jovens com a literatura, posto que a forma de mediação valorizou os saberes iniciais dos jovens, alçando-os da condição de espectadores a agentes no processo, tendo como resultado dessa a ampliação do horizonte de expectativas dos leitores.

Palavras-chave: Festas literárias. Flibo. Experiência Estética. Mediadores de leitura. Formação do leitor literário.

ABSTRACT

This research had the general objective of analyzing whether and to what extent the practices of literary reading developed by Flibo (Literary Festival of Boqueirão) workers contribute to the formation of young readers of literature. Based on an exploratory and interpretative nature, this paper is inserted in the Case Study model, with a qualitative approach. It presents the following specific objectives: a) Identifying the theoretical-methodological aspects that support the practices of literary reading in these workshops; b) Understand the contributions of these literary reading practices to broaden the horizon of expectations of young readers. With this aim, the research had as theoretical-methodological subsidy the studies of the Sociology of Reading and History of Reading (CHARTIER, 1994; 2001; 2011); the relationship Literature and Society worked by Candido (2011); the “training of the literary reader”, according to Colomer (2007); the concept of “literary reading mediation” in Petit (2008; 2009 and 2019) and the Aesthetics of reception and Aesthetic Experience, developed by Jauss (1979). The procedures adopted for data production were: a) Application of questionnaires and semi-structured interviews with reading mediators; b) Conducting a focus group interview with young readers who are the target audience of the reading workshops; c) Observation of a literary reading workshop. 4 (four) reading mediators and 3 (three) young readers who participated in reading workshops at Flibo were heard. In the end, it was found that the research participants understand the reader as the main and active element in the text and that their practices reverberate traces of the first reading experiences. Regarding the workshop, we realized that the observed experience has the potential to promote a change in terms of the relationship between young people and literature, since the form of mediation valued the initial knowledge of young people, raising them from the condition of spectators to agents in the process.

Keywords: Literary parties. Flibo. Aesthetic Experience. Reading mediators. Formation of the literary reader.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	12
2.FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL E AS FESTAS LITERÁRIAS: ENTRE HIATOS E POSSIBILIDADES	20
2.1 Exploração das particularidades regionais e a transmissão cultural: Novas estratégias para aproximar leitores e leituras	26
2.2 A Festa Literária de Boqueirão e a participação local em prol da formação de leitores	30
3. OPORTUNIDADES DE LEITURA NA ATUALIDADE: A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E A CENTRALIDADE DO LEITOR	35
3.1 Os jovens e a leitura: Como se forma um leitor?	48
3.2 Caminhos que se cruzam alhures: ações para o encontro com o texto literário	50
3.3 “Como flores brotando no asfalto!”: Os Mediadores de leitura.....	55
4. “SEM PEDRAS O ARCO NÃO EXISTE”: O LUGAR, OS SUJEITOS E AS ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO	65
4.1 Natureza e etapas do estudo	66
4.2 O lugar: contexto da pesquisa	72
4.3 Quem são as flores?: as participantes da pesquisa	74
5. “GARANTO QUE UMA FLOR NASCEU”: O QUE DIZEM OS DADOS.....	77
5.1 Como nascem as flores?: a formação de leitura dos mediadores.....	77
5.2 O perfume das flores: os pressupostos teórico-metodológicos da formação do leitor.....	86
5.3 Atraindo as borboletas: a mediação de leitura e os horizontes de expectativas do leitor.....	92
6. PALAVRAS FINAIS: O QUE COLHEMOS DESTE CAMINHO?	106
7. REFERÊNCIAS	111
8.ANEXOS	118
9. APÊNDICES	122

1 INTRODUÇÃO

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeano

No intuito de desvelar ao leitor os caminhos que nos trouxeram até o presente objeto de pesquisa, redigimos as páginas que se seguem. Nesse objetivo, refazemos agora os caminhos por onde passamos, buscando referências na nossa trajetória profissional e acadêmica. Em seguida apresentaremos “as pedras que trouxeram forma ao arco” desta pesquisa¹. Tais pedras, entre elas, tema, questão problematizadora, participantes, *lócus* de pesquisa, aporte teórico e metodológico, estruturaram o percurso da pesquisa e o bordado do texto, possibilitando a aproximação e o desvelamento do nosso objeto, as práticas de leitura desenvolvidas pelos agentes sociais que atuam na Festa Literária de Boqueirão – Flibo e suas contribuições para a formação leitora de jovens leitores.

Para melhor compreensão da construção de nosso objeto, se faz necessário o percurso que nos trouxe até aqui. Enquanto professora da rede pública de ensino, buscávamos proporcionar meios para o ensino adequado do texto literário. Era incontestável o envolvimento dos discentes com atividades propostas em sala de aula, participando com dedicação de tudo o que envolvia arte e leitura. Todavia, observávamos que essa motivação não os

¹ Expressão retirada do livro “Cidades Invisíveis”, do escritor italiano Ítalo Calvino, publicada originalmente em 1972. A metáfora será retomada com maior profundidade no capítulo 5, “Caminhos metodológicos”.

acompanhava para além da sala de aula. Assim como nas turmas que outrora conduzimos no Programa Brasil Alfabetizado, a empolgação destes estudantes ficava na sala de aula. Este fato sempre nos inquietou e no intuito de adquirir mais conhecimento sobre o tema, cursei uma Especialização em Alfabetização e Letramento, onde desenvolvemos um estudo que buscava compreender como se dava o acesso às práticas de leitura por parte das famílias atendidas por uma unidade escolar situada no bairro em que residia. Com esse estudo, pudemos inferir que a presença ou ausência de alguns fatores, tais como o acesso a oportunidades materiais de leitura e a possibilidade de contato com outros leitores, experientes ou não, exercia grande influência na formação da identidade leitora. Especialmente ao se tratar do texto literário, os mediadores eram peças fundamentais e determinantes para a formação leitora destes sujeitos.

Passamos a pensar formas de atravessar nossos alunos amorosamente, buscando equipá-los com as habilidades iniciais para experimentar, cada vez com mais autonomia, a experiência plena e emancipatória da leitura. Foi então que conhecemos o método recepcional (BORDINI e AGUIAR, 1993) e passamos a desenvolver nossas aulas seguindo suas etapas. Compreendemos que era necessário buscar experiências que estimulassem a geração de espaços para que os alunos construíssem sua própria base literária partindo da sua bagagem cultural inicial, atentando para a necessidade da proximidade entre o texto artístico-ficcional e o conhecimento de mundo do leitor, partindo da leitura sensível para a inteligível, progressivamente.

O método recepcional foi elaborado segundo os postulados da estética da recepção, que questiona a noção idealista de texto literário, entendendo-o como produto de circunstâncias históricas e ideológicas, retirando sua sacralidade e aproximando-o do leitor, tornando ambos aliados no processo de emancipação a que visam. Uma aula baseada nos postulados deste método tem como escopo precípuo promover essa interação, desenvolvendo habilidades críticas, e transforma, progressivamente, o discente em leitor de textos literários.

Dentro dessa trajetória, em 2018, tivemos a oportunidade de inscrever uma proposta de oficina de leitura literária para professores na Festa Literária

de Boqueirão (Flibo), a maior e mais importante festa literária da Paraíba, realizada pela ABES (Associação Boqueirãoense de Escritores), com a colaboração de instituições parceiras e da sociedade civil. Interessada em investigar o mover das pedras no evento, a partir de então decidimos que nosso interesse de estudo se constituiria em torno das práticas de mediação de leitura, por entendermos que são estas ações as responsáveis por trazer vida a uma festa literária, como pedras que se sobrepõem e se unem para dar forma a um arco que serve de ponte entre os livros e seus leitores.

Com esse interesse de pesquisa, ingressamos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, em 2020. Este trabalho trata-se, portanto, de pesquisa exploratória e interpretativa, inserida no modelo de Estudo de Caso, com abordagem qualitativa, que tem como *lócus* o espaço social onde ocorrem as oficinas de leitura ministradas na Flibo e como sujeitos os atores sociais participantes das oficinas, mediadores e jovens leitores.

Assim, temos como ponto de partida o seguinte questionamento: De que modo as práticas de leitura desenvolvidas pelos agentes de leitura participantes das oficinas da Flibo podem contribuir para a inserção dos sujeitos em práticas de leitura literária? Esperamos, através do estudo proposto, refletir acerca das práticas dos mediadores de leitura que atuam nas oficinas da Flibo, contemplando o caráter formador e humanizador da leitura, ampliando esta reflexão entre os próprios mediadores e outros grupos sociais.

Com esse fito, a presente pesquisa terá como subsídio teórico-metodológico os estudos da Sociologia da leitura e História da leitura (CHARTIER, 1994; 2001; 2011; MANGUEL, 1997), explorando a relação Literatura e Sociedade trabalhado por Cândido (2011), da “formação do leitor literário” segundo Colomer (2007), do conceito de “mediação de leitura literária” em Petit (2008; 2009 e 2019) e da estética da recepção e experiência estética em Jauss (1979).

Delimitamos como **objetivo geral** da pesquisa analisar se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas por oficinairos da Flibo contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. Com a finalidade de alcançar nosso objetivo geral, definimos como **objetivos específicos**:

1) Identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as práticas de leitura literária nessas oficinas; e

2) Compreender as contribuições dessas práticas de leitura literária para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores.

Dados da 5ª Edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil² revelam a queda de cerca de 4,6 milhões no número de leitores entre 2015 e 2019. A baixa se deu no grupo de leitores de classe A e B e de Ensino Superior, bem como no grupo populacional com idades entre 11 a 17 anos e de 18 a 24 anos. Ainda de acordo com a pesquisa, o gosto pela leitura continua alto, apresentando aumento de 67% (2015) para 71% (2019), no grupo de leitores pertencentes a faixa etária de 5 a 10 anos, ao contrário das faixas etárias de 14 a 17 anos e de 18 a 24 anos, que apresentam maior percentual de queda de leitores, de 8%.

Divulgada em 2020³, com dados de 2019, a pesquisa aponta que no Brasil existem cerca de 100 milhões de leitores, o que compõe 52% da população. A pesquisa traz dados sobre a motivação para a leitura em cada grupo etário, apontando que 48% dos leitores entre 5 e 10 anos de idade indicam o gosto pela leitura como principal fator motivador. O gosto aparece como fator motivador para 24% dos entrevistados que compõem o grupo de faixa etária entre 14 e 17 anos. Nesta faixa de idade, o principal fator motivador apontado é a distração, com 22 pontos percentuais, seguido por aprender algo novo ou desenvolver uma habilidade, com 18 pontos percentuais.

Especialistas⁴ apontam como causas para o decréscimo do gosto pela leitura apresentado a partir da faixa dos 11 aos 13 anos, problemas com a mediação, apontando que até os 10 anos de idade as famílias costumam ocupar esse lugar de ler para as crianças, bem como os professores do Ensino Infantil, que utilizam-se de diversas estratégias para intermediar o contato entre a criança e o livro em momentos de deleite.

² A pesquisa **Retratos da Leitura no Brasil** é realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), Itaú Cultural e IBOPE Inteligência, e considera leitor toda pessoa que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos 3 meses antes de sua realização.

³ Pesquisa completa em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura- IPL_dez2020-compactado.pdf

⁴ Fonte: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/retratos-da-leitura-no-brasil-por-que-estamos-perdendo-leitores>.

Outro fator responsável pela queda no número de jovens leitores, segundo o vice-presidente do Instituto Pró-livro (IPL), Marcos Pereira, é a falta de políticas públicas de incentivo à leitura, posto que em 2015 o governo suspendeu todos os programas de literatura nas escolas para somente em 2019 retomá-los com um novo modelo, o Programa Nacional do Livro e do Material didático (PNLD) Literário. Segundo Pereira, o novo Programa seria melhor e mais inclusivo, todavia, mostra-se insuficiente para suprir os quatro anos anteriores ao seu lançamento, sem nenhuma renovação de acervo, sem utilização das bibliotecas, indicações de leitura e sem investimento na formação dos bibliotecários, dos professores e dos contadores de histórias, profissionais formadores do hábito de leitura.

A partir da observação de todos os dados trazidos pela pesquisa citada, podemos inferir que dentre as principais barreiras para o acesso à leitura literária dentro do grupo tratado no estudo estão fatores ligados à problemas com a educação brasileira, falta de incentivo por parte do governo e da sociedade e falta de bibliotecas localizadas próximo à residência. Sobre a falta de incentivo, 60% dos entrevistados responderam que os pais nunca leram para eles. Os entrevistados na faixa etária de 14 a 17 anos, consideram que os profissionais da educação são maiores responsáveis por incentivar o interesse pela literatura, sendo essa a resposta indicada por 68 entrevistados, seguidos de filmes baseados em livros (61 respostas) e influência de amigos (49 respostas), num universo de 464 entrevistados.

Os dados acima justificam a atualidade da temática em tela, por possibilitar a reflexão acerca das práticas dos mediadores, contemplando o caráter formador e humanizador da literatura, na direção de pensar sobre as ferramentas para formar jovens leitores capazes de apreciar e fruir o texto literário. Uma prática que possui características próprias, surgindo com o intuito de ser uma alternativa às práticas escolarizantes de leitura. Uma ação orgânica, que visa melhor atender os anseios de uma comunidade (leitora ou não) por partir dela e nela existir. Desse modo, esperamos também produzir um cabedal de conhecimentos que venha a contribuir para a reflexão dos mediadores acerca de suas práticas, ao ampliar a discussão e reflexão entre os

próprios mediadores e a outros grupos sociais interessados na temática, buscando contribuir para legitimizar a identidade do mediador de leitura.

Com relação ao *lócus* de pesquisa, vale salientar que estamos trilhando um caminho inaugural, onde a escassez de pesquisas na área vem sendo dirimida paulatinamente por meio de crescente publicação de relatos de experiência, artigos, monografias e dissertações de mestrado.

Entre os estudos já existentes, apontamos alguns, como a pesquisa de conclusão de curso de Julhyane Cristina Oliveira Biserra (2021), intitulada *A construção dos caminhos literários da Festa Literária de Boqueirão– Flibo (2010-2020) e o protagonismo da Associação Boqueirãoense de Escritores – Abes*. A pesquisadora faz o levantamento dos elementos constitutivos da Festa, além de discutir a formação de leitores a partir da inserção desta na cidade, constatando que a criação da Flibo parte da “intenção de uma construção literária e formação de leitores no seio da cidade de Boqueirão. Outro dado relevante é o apontamento da “intensa colaboração da Abes para esse processo” (BISERRA, 2021, p.08).

Já na dissertação de mestrado de lasmin Araújo Bandeira Mendes (2021), *A Festa Literária de Boqueirão e a formação de leitores: Traçando caminhos para uma sociedade leitora*, a autora teve como objetivo geral investigar como se caracterizam as ações da Flibo em relação à formação de leitores. Com a pesquisa, a autora resgatou a história da Festa Literária de Boqueirão e constatou algumas características presentes ao longo de sua trajetória, apontando como as principais “os vieses educativo e cultural, o protagonismo feminino, o uso de lugares democráticos para a propagação da leitura, a diversidade de práticas de leitura e a intermedialidade” (MENDES, 2021, p.03).

As pesquisas citadas tiveram como intenção trazer um panorama acerca da historiografia da Flibo, desvelando personagens e elementos estruturais e constitutivos da festa. No que diz respeito ao objeto da presente pesquisa, salientamos que nosso interesse de investigação está centrado na formação do leitor de literatura. Outro aspecto que diferencia o estudo aqui empreendido daqueles citados anteriormente é o aprofundamento acerca da abordagem da literatura com vistas a contribuir na preparação dos jovens para a vida em

sociedade, destacando a importância da Flibo enquanto espaço de formação de leitores situado à margem da instituição escolar. Acreditamos que, com o desenvolvimento do presente estudo, estaremos contribuindo para a formação do sujeito-leitor, ao apontarmos as práticas de leitura como meio de apropriação do capital cultural⁵ pelas classes oprimidas, bem como trazendo experiências que possam ser utilizadas por outros profissionais no seu cotidiano escolar e colaborando para o fortalecimento destas ações, dando conotação científica para elas, através de pesquisa acadêmica.

É importante destacar o papel decisivo da literatura para crianças e jovens, ao falar sobre a formação de leitores. Percebemos que ainda é comum relacionarmos o ato da leitura a episódios de coerção, punição, submissão e controle dos corpos, através da leitura punitiva na sala de aula, no catecismo ou no internato. Gregorin (2014) aponta para a necessidade de estudos e pesquisas voltados para o leitor adolescente e jovem, identificando que os estudos, cursos e publicações destinadas à problemática da formação de leitores têm se destinado às crianças, deixando a formação dos adolescentes e jovens a reboque das listas de livros dos principais vestibulares.

Apoiados nesta advertência, justificamos a escolha do enfoque de nossa pesquisa em dois grupos de sujeitos: os mediadores e os jovens leitores. Gregorin (2014) alerta que uma das dificuldades enfrentadas por parte dos profissionais é manter o jovem leitor adolescente motivado, apontando que a busca por textos que se alinhem com o universo do jovem leitor demanda conhecimento acerca desta etapa da vida. Para ele, um debate profícuo neste campo deve proporcionar uma visão mais ampla sobre a adolescência e discutir alguns parâmetros para entender o que é um bom livro para o jovem

⁵ O conceito de Capital Cultural foi cunhado por Pierre Bourdieu em seus estudos sobre reprodução social e o lugar da escola nesse processo. Convencido de que o capital econômico não era o único tipo de capital mobilizado pelos sujeitos para reproduzir privilégios e distinção social, Bourdieu apostou na ideia de que a cultura é um bem simbólico o qual quanto mais se tem, maior as condições de sua acumulação. A definição do conceito desvela as desigualdades sociais e a imposição arbitrária do que é ou não valorizado na sociedade no processo de manutenção das desigualdades sociais. Nesse sentido, configura-se como um instrumental sociológico importante para o questionamento do *status quo*. Fonte: BOURDIEU, Pierre. Reprodução cultural e reprodução social. In: BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

além de apresentar sugestões de leituras que podem ser úteis, ante o vazio de propostas.

No que tange à estrutura desta dissertação, ressaltamos que, além destas primeiras páginas nas quais buscamos delimitar o objeto e o balde que lhe dá forma, trazendo as questões motivadoras, problemática, levantamento de estudos já existentes da área e a justificativa do estudo, a presente dissertação conta com mais seis capítulos.

O segundo capítulo **Formação de leitores no Brasil e as festas literárias: Entre hiatos e possibilidades**, trazemos um panorama acerca dos incentivos e intencionalidades para esse campo da formação de leitores, ao longo da história do país. Tomando como aporte teórico as pesquisas de Zilberman (2008), Castrillón (2019), Even-Zohar (1997) e Fernandes (2014), entre outros, defendemos a importância de políticas orgânicas que valorizem a experiência dos sujeitos tal qual os festivais literários.

Já o terceiro capítulo, **Oportunidades de leitura na atualidade: A estética da recepção e a centralidade do leitor**, aborda os pressupostos teóricos que embasam nossa investigação, a estética da recepção, contextualizando seu surgimento e implicações na teoria da literatura, enquanto caminho intelectual e político numa sociedade em ebulição; em seguida, trazemos o conceito de mediação e, mais adiante, o método recepcional, elaborado a partir de pressupostos da estética da recepção.

No quarto capítulo **“Sem pedras o arco não existe”**: **O lugar, os sujeitos e as etapas da investigação**, trazemos a caracterização das pedras que formam a ponte acesso ao objeto de pesquisa, o percurso metodológico sobre o asfalto.

Por sua vez, o quinto capítulo **“Garanto que uma flor nasceu”**: **O que dizem os dados** se estrutura na descrição e a análise dos dados produzidos durante a pesquisa, focando nas práticas dos mediadores investigados e suas contribuições para a formação do leitor e na percepção dos jovens participantes de uma oficina de leitura literária realizada na 12^o Edição da Flibo.

Por fim, apresentamos **as considerações finais e referências do estudo**.

2. FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL E AS FESTAS LITERÁRIAS: ENTRE HIATOS E POSSIBILIDADES

Meu gosto de ler e escrever se dirige a uma certa utopia que envolve uma certa causa, um certo tipo de gente nossa. É um gosto que tem que ver com a criação de uma sociedade menos perversa, menos discriminatória, menos racista, menos machista que esta. Uma sociedade mais aberta, que sirva aos interesses das sempre desprotegidas e minimizadas classes populares e não apenas aos interesses dos ricos, dos afortunados, dos chamados 'bem-nascidos'.

Paulo Freire

Iniciamos a nossa empreitada examinando as nuances da política de formação de leitores no Brasil, através do resgate da história de alguns atores sociais nela envolvidos. Buscamos, neste segundo capítulo, compreender quais foram os incentivos e intencionalidades para esse campo ao longo da história do país. Observa-se que, assim como a conjuntura e o movimento social são complexos, complexos também são as redes que envolvem o processo de produção, circulação e distribuição da leitura ao longo da história. Portanto, narrar uma história da leitura sob a perspectiva histórica é fator decisivo para se compreender a materialidade do conceito de leitura e para se compreender, igualmente, a sociedade onde opera a literatura, a qual se expressa em leitura.

Regina Zilberman (s/d, s/p) defende que a história da leitura consiste na “história das possibilidades de ler” e que o alargamento dessas possibilidades tem como resultado a formação de uma sociedade leitora. Para tanto, depende do entrecruzamento de três fatores: a atividade da escola, a difusão da escrita enquanto forma socialmente aceita de circulação de bens e a expansão dos meios de impressão. A autora ressalta que a profusão desses fatores ocorre devido à emergência e sucesso da sociedade capitalista, quando o capital cultural torna-se igualmente importante para a acumulação do capital

financeiro. A leitura passa a ser usada também como critério para ingresso e participação na sociedade e, nesse sentido, passa a cooperar para acentuar a clivagem social. Para Zilberman (s/d, s/p), a história da leitura apresenta-se como de natureza dialética, posto que,

Ao examinar a história da literatura nessas diferentes perspectivas, a história da leitura cumpre seu papel, materializando o funcionamento do aparelho cultural e dando visibilidade às suas entranhas, nem sempre eticamente recomendáveis, se nos restringimos ao estrito código da criação literária, o da Estética, porta-voz da beleza e da universalidade da arte. Por sua vez, a história da literatura brasileira, com suas contradições, vaivéns contínuos, avanços e recuos, revela a natureza dialética da história da leitura, que tem a ambição de narrar o progresso e depara-se frequentemente com os retardamentos. (ZILBERMAN, s.d./s.p.)

Conhecer a história da leitura a partir da perspectiva histórica é ponto de apoio para a compreensão da sociedade brasileira contemporânea. Ainda de acordo com Zilberman (s.d.), “uma história da leitura é igualmente seu retrato em perspectiva, que queremos conhecer em todas suas dimensões”. Para tanto, é preciso conhecer a fundo a história da sociedade capitalista, a história dos livros e publicações e a história dos leitores, seja como membros da sociedade, seja como consumidores de obras escritas. O caminho, iluminado pelas categorias teóricas que foram utilizadas no bordado da pesquisa, pretendem trazer ao leitor a visão da realidade multifacetada com a qual nos deparamos, ao lidar com a materialidade do objeto de pesquisa, a partir da observação das partes que o integra. Neste sentido, na presente seção, buscamos demonstrar, através de um resgate crítico do estado da arte, que o problema da formação de leitores no Brasil está inserido no contexto maior da realidade brasileira, atrelado à formação social e econômica do país.

Ainda que o caminho para se esboçar um retrato das ideias em torno da leitura e formação de leitores no Brasil passe, de maneira incontornável, pelo levantamento das interferências e mediações destes sujeitos na definição dos espaços culturais da produção e destinação literária do país, este quadro pode ser mais aprimorado quando trazemos à baila o eco das vozes silenciadas durante este processo, particularmente no que se refere à (não)participação da população negra, das mulheres e demais indivíduos que não tinham uma

posição social privilegiada, suas histórias de resistência e as táticas empregadas para acessar aquilo que lhes era vetado, incluindo-se aqui a atuação da imprensa clandestina e dos escritores negros e não-negros não consagrados pelo cânone. Além destes, também os censores, os tipógrafos, os jesuítas, os professores, os tutores e pais, atuaram e atuam na formação do gosto e na prática de leitura de outros praticantes. (LACERDA, 1999).

Até o final do século XIX o Brasil era um país de cultura tradicionalmente oral e via-se obrigado a acompanhar os passos da modernidade no ritmo ditado pelo capitalismo. Com a chegada da família real, o país experimenta uma série de mudanças e progressos. Visando criar um ambiente aristocrático no país, o governo português construiu praças, abriu o comércio nos portos, criou bancos, financiou projetos artísticos e no âmbito dos livros e publicações, fundou a Imprensa Régia⁶. Com isso, visava criar um ambiente de culto à pátria, de comunhão cívica, de recepção estética, do cultivo ao belo, da harmonia e da ordem.

A sociedade presenciava um fenômeno há muito tempo almejado: a vulgarização do texto impresso. O avanço tecnológico possibilitava o barateamento da impressão e a produção em larga escala. Com isso, o objeto livro se tornava acessível a novos públicos, como pessoas de pouca instrução, pequenos comerciantes e trabalhadores pobres. Antes, a política colonial portuguesa, temendo a possível propagação de ideias políticas progressistas e revolucionárias, proibia qualquer tipo de impressão o que limitava o acesso à círculos restritos da sociedade.

Com o advento da impressão, a palavra escrita toma cada vez mais o lugar de preferência nos círculos letrados, enquanto a oralidade ainda predomina em meio aos camponeses, artesãos e trabalhadores analfabetos e de pouca renda. A partir da década de 1870, começam a ser produzidas no Brasil as edições populares de grandes romances nacionais. A boa acolhida entre os consumidores incentiva os livreiros a publicarem títulos inéditos com

⁶ Lançada em 13 de maio de 1808, a Imprensa Régia tinha, a princípio, o objetivo de divulgar toda a Legislação e Papéis diplomáticos” do serviço real. Pouco tempo depois, pela demanda de feitos ligados a arte, cultura e oratória, o governo deu à Imprensa Régia um uso mais difuso, permitindo em seus prelos a passagem de textos literários e de conhecimentos gerais, atribuindo à Mesa do Desembargo do Paço a responsabilidade de censura.

enredos criativos para chamar a atenção dos consumidores. Em busca de leitores, os livreiros estavam constantemente planejando estratégias que pudessem tornar o livro um produto de consumo popular, ao mesmo tempo atraente e divertido.

Todavia, tomando como referência Saviani (2008), podemos inferir que apenas na década de 1930 ocorrem mudanças e investimentos mais significativos na Educação. Isso se deve ao desejo de construir a ideia de um Brasil moderno e em pleno desenvolvimento, somado à crescente necessidade de ofertar mão de obra com qualificação mínima para trabalhar nas indústrias, fazendo com que o governo passe a promover a ampliação da rede escolar.

Durante este processo de modernização dois acontecimentos são essenciais para o incentivo à leitura: O primeiro foi a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, no início do governo de Getúlio Vargas. O segundo foi o reconhecimento legal, com a nova Constituição Federal (BRASIL, 1934), da educação como direito de todos e dever das famílias e dos poderes públicos. Contudo, nos anos seguintes a circulação dos livros foi fortemente impactada pelas ditaduras e o cenário da formação de leitores oscilava entre momentos de incentivo governamental para a ampliação das bibliotecas, da rede escolar e da ampliação dos acervos literários nas bibliotecas, e o forte monitoramento por meio dos órgãos públicos no que diz respeito a quais leituras eram ofertadas.

De acordo com Cordeiro (2018), somente na década de 1980 um cenário sem barreiras entre o leitor e o livro começa a ser construído e surgem iniciativas e planos com foco na formação de leitores por parte dos governos. Datam desse período a criação de programas como o Programa Nacional de Salas de Leitura (PNSL), criado em 1984 e extinto em 1996, o Pró-Leitura, criado em 1992, com foco na capacitação de professores e o PROLER, também em 1992. Em 1997 é inaugurado o Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o maior programa federal para distribuição de acervos literários já implantado no país, visando promover a leitura, a literatura e o conhecimento. Configurou-se pela distribuição de acervos literários às escolas públicas brasileiras, visando “garantir aos alunos e professores da rede pública

de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social” (Brasil, 2008), sendo extinto em 2017.

Diante do exposto, inferimos que o processo de transição da oralidade à palavra escrita ocorreu de maneira brusca e, desde então, percebe-se que a preocupação com a formação de leitores ocorre de forma tardia, posto que a intenção da maioria dos produtores dos bens de massa era produzir consumidores do produto livro. Com este intento, muitas das transformações sociais experimentadas no país ao longo de sua história partiram de um modelo cultural imposto, de maneira arbitrária e compulsória, escamoteando grande parte da riqueza cultural que deveria servir de base para um projeto de construção de uma identidade nacional legítima.

Enquanto espaço de produção, disseminação e legitimação de discursos, a literatura é um campo de disputas de poder e de forças dentro da sociedade. Vale lembrar que os textos que transitam por nossa vida são atravessados por redes invisíveis, tecidas por jogos políticos, convenções culturais de determinado grupo em detrimento das de outro. Nos dias de hoje, a leitura faz parte do nosso cotidiano de forma tão intensa que pode nos passar a falsa ideia de que é algo que não demanda qualquer problematização ou reflexão.

De acordo com Zilberman (2008), o modelo de ensino vigente no país visa atender à lógica imediatista do capital e tudo que esteja fora do palpável, mensurável ou que não traga retorno financeiro é desestimulado. Todavia, faz-se imperiosa a necessidade de refletir acerca da visão da leitura vinculada ao ócio, ao desnecessário, difícil e até impensável, voltando nosso esforço de pensamento no sentido de entender até que ponto este acesso é desejado pelo Estado e suas instituições, desejo este que vemos manifestado através da criação (ou não) e efetivação (ou não) de políticas de incentivo à programas de leitura, à assistência que é dada às bibliotecas dentro das instituições escolares, às iniciativas populares para democratização do acesso e circulação de obras literárias, bem como ao observarmos os discursos proferidos por nossas autoridades e que ajudam a produzir o discurso social.

Neste sentido, Zilberman (2008) afirma que compete hoje ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já constituído e

consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor, como podemos perceber no texto da segunda alteração feita no ano de 2022, na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), que vai ao encontro à nova perspectiva. A Lei nº 14.407, de 12 de julho de 2022, estabelece o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura, trazendo o acréscimo do inciso XI no artigo 4º, que aborda o dever do estado e suas garantias com a educação escolar pública:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
.....
.....
XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (BRASIL, 1996)

A nova redação define a alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura como prioridade na educação básica. Todavia, para que essas mudanças sejam possíveis e não se convertam em planos e programas que não saiam do papel por parte do governo, servindo apenas para ‘preencher estatísticas de usuários’, “é preciso que estejam inscritas numa política pública formulada com a participação da sociedade civil: com sua experiência, com seu conhecimento e, por que não, com seus sonhos” (CASTRILLÓN, 2019, p.26). Para Yunes (2003), faz-se urgente o resgate da relação leitura e vida, apontando a indiferença dos leitores quanto à sua prática, tornada fortemente instrumental pela ação utilitarista da escola.

Rouxel (2004) aponta que, para escapar do didatismo, é preciso levar mais em conta a dimensão subjetiva da leitura e as realizações efetivas dos sujeitos, posto que é a implicação do sujeito que dá sentido à prática da leitura. Corroborando este pensamento, Petit (2008) ressalta que cada um de nós está ligado a um grupo, um espaço ou um lugar na ordem social, da qual herdamos gostos e maneiras de fazer e de pensar característicos, que remetem ao grupo ao qual pertencemos. No entanto, a partir destas características compartilhadas, construímos nossa singularidade, nosso espaço no mundo,

com as armas que temos, elaborando uma relação com o mundo, com os outros, que traga sentido a nossa vida.

Nesse sentido, não há razão de ser para um ensino literário que ignora os percursos individuais e coletivos dos sujeitos, posto que, para autora, é na intersubjetividade que os seres humanos se constituem, pontuando, ainda, que tais trajetórias ou percursos podem mudar de rumo depois de algum encontro ou interação. No caminho da construção da sua identidade, o indivíduo pode se deparar com outros indivíduos, objetos, gestos, aprendizados, obras artísticas, bibliotecas, professores entre outros mecanismos que tocam-lhe de maneira muito particular, possibilitando a reelaboração de seus trajetos formativos. Acreditando no exposto, na próxima sessão discorreremos sobre o encontro que é proporcionado pelas festas literárias e que ocorre entre jovens leitores em formação e os mediadores de leitura, no intuito de investigar como este encontro pode contribuir para a reorganização do universo simbólico destes sujeitos, possibilitando uma modificação em seus horizontes de expectativas.

2.1 Exploração das particularidades regionais e a transmissão cultural: novas estratégias para aproximar leitores e leituras

Partindo do pressuposto de que uma política pública de leitura e escrita deve ser o produto de uma inter-relação dinâmica entre sociedade e Estado, visando promover o bem comum e o pleno desenvolvimento de todos por meio do fortalecimento da participação social, para assim gerar uma cultura que aproxime o cidadão do exercício político e torne a política sensível às necessidades sociais (CASTRILLÓN, 2019), observamos que o conjunto das práticas de transmissão cultural desenvolvidas nas festas literárias do estado da Paraíba têm se convertido em um instrumento público pelo fato de estar a serviço de um mundo mais justo para todos os cidadãos, contribuindo para propor e modificar os modos de pensar e agir de toda uma comunidade em relação à leitura e à escrita por meio do seu reconhecimento enquanto ferramenta de inserção no mundo.

Em linhas gerais, compreende-se como evento literário aquele que tem como mote a efetivação de experiências relacionadas à leitura, podendo ser promovido por uma gama de atores sociais, tais como professores, escritores,

poetas, estudantes, empresários e políticos, que entendem que tal evento pode contribuir para a difusão e democratização da leitura. Esses eventos se propõem a ser um espaço para divulgação e venda de obras, socialização entre autores e leitores em um momento intenso de imersão em determinada obra através de atividades artísticas como feiras de livros, saraus, apresentação de artistas, mesas de conversa, palestras, oficinas, além de diversas formas de intervenção cultural. No decorrer da leitura, esperamos deixar clara a diferença entre os festivais literários e os demais eventos ligados à leitura, mostrando pontos em comum e características próprias.

As feiras literárias são eventos que têm como principal finalidade intermediar a venda de livros e o contato entre autores e compradores, marcada pela exposição de livros com finalidades comerciais. Em texto publicado pela Fundação Itaú Cultural no ano de 2014, o jornalista e antropólogo Felipe José Lindoso, discorre sobre o advento das feiras de livros no Brasil. Segundo ele, as feiras surgem como uma iniciativa das editoras para promover a venda de livros. Fundada em 1946, a CBL (Câmara Brasileira do Livro), promoveu em 1951 a primeira feira em São Paulo, na Praça da República. No intento de introduzir no país a tradição europeia das feiras de livros, a CBL retoma a experiência em 1956, promovendo a primeira feira Popular do Livro.

Em 1955, outra feira de rua foi lançada, dessa vez no Rio de Janeiro, a partir da iniciativa de um vereador, inicialmente na Cinelândia, e depois em outras praças da cidade e, desde 1957, passou a ser organizada pela ABL (Associação Brasileira do Livro). A realização do evento mantém regularidade e o modelo, inaugurado na Feira de Porto Alegre (1955), segue destinando-se à apresentação da produção editorial em geral, com ou sem ofertas especiais (preço), sendo marcada pela presença dos autores em sessões de autógrafos até o ano de 1999, quando o espraiamento das feiras para outras regiões do Brasil demanda a reconfiguração de suas atividades e organização de programação cultural estruturada, com a presença de autores e atividades segmentadas para diferentes tipos de frequentadores. Nesse contexto, surgem a Feira Pan Amazônica do Livro (Belém), bem como as Bienais Internacionais do Livro de Fortaleza, Alagoas e de Pernambuco.

Em 2001 nasce, no Rio de Janeiro, a Primavera dos Livros, uma feira de livros carioca que abarca um variado leque de eventos de promoção do mercado editorial independente, do livro e da leitura, sempre com entrada e programação cultural gratuitas realizado pela LIBRE⁷ – Liga Brasileira de Editoras. São eventos realizados em diversas cidades e com objetivo de se interiorizar pelo Brasil afora. Sendo um marco entre as editoras independentes do país, o evento apresenta-se como um dos pólos latino-americano de disseminação do conceito de bibliodiversidade. Mais de 30 (trinta) Primaveras dos Livros já foram realizadas no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Salvador. Em São Paulo, o evento faz parte do calendário cultural da cidade desde 2004. Já foram realizadas edições no Centro Cultural São Paulo, na Biblioteca Mario de Andrade e em outros pontos da cidade. No Rio de Janeiro, o evento foi incluído no Calendário Oficial da Cidade, pelo Projeto de Lei 1.365/2022, de autoria do Presidente da Câmara Municipal Carlo Caiado, aprovado em primeira votação.

Seguindo o percurso do processo de expansão das festas e feiras literárias pelo país, é consenso entre os mobilizadores culturais que o marco para uma nova forma de realizar festivais literários no Brasil ocorre em 2003, com a organização da I FLIP (Festa Literária Internacional de Paraty), trazendo um formato que não estava vinculado a uma feira de livro. Segundo Lindoso (2014), a FLIP surge tomando como referência experiências de outros países e enfatizando a presença dos autores em diálogo com a plateia de leitores. Na mesma esteira, surgem a FLIPORTO (Festa Literária Internacional de Pernambuco), o Fórum das Letras de Ouro Preto e o Festival da Mantiqueira (SP), entre outros.

Agora, a intencionalidade do evento é promover o encontro entre livros e leitores, estes, não mais vistos apenas como consumidores em potencial. O

⁷ Nascida em agosto de 2002, um ano após um grupo de editores se reunirem para criar a 1ª edição da Primavera Literária, a LIBRE (Liga Brasileira de Editoras) tem como objetivo proporcionar uma maior participação de seus membros em questões econômicas, políticas e sociais que envolvem o setor nacional de livros e sua cadeia produtiva. A Liga credita as realizações já conquistadas à sua capacidade de trabalhar objetivamente, transformando ideias em ações efetivas para o livro. Fonte: <https://www.revistamuseu.com.br/site/br/noticias/nacionais/15191-04-10-2022-primavera-dos-livros-retorna-ao-museu-da-republica-apos-a-pandemia.html>

novo objetivo é promover experiências de leitura que extrapolem os limites do evento e sigam reverberando em toda a comunidade envolvida, para além da mera divulgação do objeto livro. Os festivais passam a ser organizados por membros da comunidade artística local, ligados à educação e à cultura, contando também com a presença de escritores convidados, que participam de debates e rodas de conversa, versando sobre a importância da atividade leitora, participando de atividades como palestras, conferências, performances, minicursos e oficinas. Uma programação que faz apelo direto à formação do leitor.

Na primeira década do século XXI ocorre a interiorização dos festivais literários, que vão tomando novos formatos à medida que emergem em pontos cada vez mais distantes da fonte, reconfigurando-se, refletindo a identidade e riqueza cultural da comunidade onde está arraigado. Para Fernandes (2014), a lógica de realização de um festival literário assenta-se na vida cultural de moradores de um determinado local, sendo um bem cultural e artístico. Retroalimentando a própria criação literária e artística, nutre-se dos múltiplos sistemas culturais que exercem influência sobre ele, sendo por ele também influenciados, consolidando-se como um produto literário. Reconhecendo o impacto dos festivais literários na reconfiguração do sistema literário, Fernandes (2014) observa:

É curioso o fato de que, no meio acadêmico, os estudiosos da literatura não tenham se debruçado na análise dos festivais literários, desprezando seu impacto na dinâmica do sistema literário. Não há mais dúvidas de que os festivais são um evento que agencia forças para a promoção e a transformação do próprio sistema no qual se inserem. Eles são um fenômeno pouco estudado na história literária, apesar do papel significativo que desempenham. (FERNANDES, 2014, p.29).

Em artigo publicado no site Publishnews (2017), Júlio Silveira, atual curador do Salão Carioca do Livro (LER), discorre sobre algo que todos sabem, ou, palavras suas, deveriam saber sobre o evento em tela: as festas literárias têm que servir ao lugar que lhes abriga, transformando e enriquecendo a comunidade, o cidadão. Para o promotor de festivais culturais, essa tarefa torna-se mais fácil tanto mais possa contar com uma base histórica e cultural.

Ele aponta ainda que outra vocação das festas literárias é a de co-memorar (lembrar juntos) e de celebrar (juntar gente).

A colocação acima parece explicar a dedicação e envolvimento dos organizadores e apoiadores das festas, que trabalham de forma voluntária, e a acolhida por parte dos moradores e comerciantes locais, ajudando a executar um evento de múltiplas finalidades, que contribui para circulação de criações artísticas locais, venda de artigos artesanais, valorização dos pontos turísticos e da culinária local. Para que haja adesão ao evento, a comunidade precisa sentir-se representada por ele, entendendo-o como expressão de sua cultura, “o que melhora a autoestima comunitária” (FERNANDES, 2014). A revista campinense *Blecaute* (2010), no editorial intitulado “A feira, os feirantes e os foras-do-eixo”, define as festas literárias como uma das maneiras mais expressivas de divulgação literária no mundo moderno, tendo em vista que esse é um espaço único de interação entre escritores, editores, agentes culturais e leitores. Também defendida como um espaço em que uma comunidade mostra a sua identidade.

Compreendemos, assim, que os festivais literários estão assentados sobre um campo de produção de cultura e de identidades que é construído a partir do entrelaçamento de diferentes interesses, saberes e subjetividades que vão dando formato ao seu balde, guiando suas ações e a dos sujeitos que colaboram com sua realização, formando uma representação social.

2.2 A Festa Literária de Boqueirão e a participação local em prol da formação de leitores

Seguindo o curso natural da interiorização das festas literárias, aflora no solo fértil da Cidade das Águas, o município de Boqueirão⁸, localizado no Cariri paraibano, a Flibo. Iniciando em 2010, a festa literária tem reunido leitores, escritores e agentes culturais em torno da literatura. Consolidando-se como a

⁸ Localizada a 146 quilômetros da capital João Pessoa, Boqueirão ostenta o título de "Cidade das águas" por abrigar o segundo maior manancial do estado, o Açude Epitácio Pessoa, que abastece o município de Campina Grande e adjacências. Também é conhecida por ser "a princesa do Cariri paraibano". O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) estima que sua população em 2021 é de cerca de 17.934 habitantes, distribuídos em 424 km² de área.

cidade berço das águas e da leitura, o município abriga esta, que é uma das mais importantes iniciativas em prol da formação de leitores no estado da Paraíba. Considerando a importância desse evento para a formação de jovens leitores do município, tomamos este como *lócus* de nossa investigação.

A estrutura da festa é pensada para atender aos mais diversos gostos e públicos, contando com atividades sendo desenvolvidas em praça pública, escolas públicas e particulares e também nas ruas da cidade. Na programação constam atividades como palestras, marcha literária, oficinas, contação de histórias, saraus, feira de livros e artesanato. Com o objetivo de fazer do livro, considerado por muitos um artigo de luxo reservado para poucos privilegiados, um objeto que integra o cotidiano dos moradores da cidade, a festa venceu desafios e transpôs fronteiras tendo grande impacto no município e cidades circunvizinhas, sendo hoje, um ponto de confluência de interesses pedagógicos, econômicos e culturais, conforme demonstramos nesta seção.

Em artigo publicado em 2018 pelo Blog da Flibo, o escritor Lau Siqueira descreve a citada festa como um evento literário que foi se atrevendo nas proposituras de uma política pública em torno do livro e da leitura e que vem se firmando através dos diálogos que passam principalmente pela sala de aula, no encantamento das novas gerações com a literatura e com os livros, inclusive pelos bons frutos que ações desse tipo provocam na qualidade do ensino. De acordo com o escritor, o diferencial da Flibo é a capacidade de reinvenção. Em suas palavras,

a Flibo proporciona uma vivência pedagógica que passa pelas escolas, mas também vai à praça, ao açude, desfila pelas ruas da cidade numa marcha que alerta com alegria para o que realmente importa que é a força da comunidade. Ombro a ombro, realizando o sonho de servir e servir-se da vida com inteligência e sensibilidade.

A Flibo surge a partir da criação da Associação Boqueirãoense de Escritores (ABES) em 2009, quando professores e escritores de Boqueirão passaram a realizar eventos literários, como os saraus, para a divulgação de suas produções artísticas. Em uma entrevista concedida no ano de 2019 ao caderno **Correio das Artes**, do Jornal **A União**, Mirtes Waleska, uma das

idealizadoras da Flibo, conta que no início de 2010 decidiu-se realizar um encontro de escritores da região do cariri e da cidade de Campina Grande.

O projeto era uma alternativa aos eventos literários de teor acadêmico que vinham sendo realizados na capital, João Pessoa, e na cidade de Campina Grande e tinha por objetivo envolver a comunidade e os estudantes da cidade. O projeto aventado teve boa aceitação junto aos órgãos públicos e teve sua primeira edição no mês de março daquele mesmo ano, sendo o poeta Ronaldo Cunha Lima o primeiro homenageado.

A partir da sua terceira edição, mesmo enfrentando dificuldades de patrocínio junto ao poder público, a Flibo passa a ser realizada na Praça da ABES, espalhando suas águas literárias para além dos muros escolares, o que mais tarde favoreceria o transbordamento para outros pontos do estado. A Flibo conseguiu, gradativamente, alcançar escolas e comunidade e tem como principal objetivo permitir o diálogo com escritores, levando as discussões literárias da escola à praça.

Em entrevista ao mesmo caderno (2019), o homenageado da décima edição da festa, escritor Bráulio Tavares, observou que “cada festival tem um público, um perfil, uma abordagem diferente”, acrescentando, ainda, que considera a Flibo uma das mais simpáticas festas literárias, pela qualidade e variedade de artistas convidados e pelo grau de envolvimento com a população.

Sobre o envolvimento da comunidade boqueirãoense com a Flibo, Mendes (2021) afirma que a adesão tem sido crescente, apesar das dificuldades em engajar moradores de uma cidade de pequeno porte do interior da Paraíba em prol de uma festa literária. A pesquisadora aponta que os organizadores buscaram como estratégia o enraizamento da festa através das escolas, concluindo que, “através das escolas, as crianças passam a conhecer o evento e fazem com que as famílias se envolvam. Isto se dá porque a Escola é uma instituição fortemente consolidada que permeia toda a comunidade” (MENDES, 2021, p.101). Outra estratégia percebida pela autora foi a “inclusão de atrações mais sinestésicas, como música e teatro, atrações que sejam popularmente mais aceitas pela comunidade em geral” (MENDES, 2021, p.102).

O palco para apresentação dessas manifestações culturais é montado na própria praça onde fica a sede da Abes, a Praça da Abes. Também ficam expostos, nas ruas que formam o contorno da praça, os estandes de livrarias, as mesas onde ocorrem as rodas de conversa e lançamento de livros, carrinhos de venda de lanches e comidas típicas regionais, banquinhas vendendo suvenires e o artesanato produzido pela cultura local, além de caixas com livros colocadas estrategicamente sob árvores decoradas à espera dos passantes que cruzem o espaço durante o dia.

O cenário descrito denota a utilização deste espaço com fins de promover uma imersão do público, o que não garante a formação leitora, mas pode produzir identificação ao atrair olhares curiosos, proporcionando um contato intenso com a cultura local. Desta forma, a Flibo, enquanto evento, investe na exploração de particularidades regionais como pretexto para aproximar comunidade e leitura.

As atividades promovidas pela Flibo trouxeram destaque ao município de Boqueirão, que foi, dessa forma, denominado de “cidade berço da leitura”, fazendo com que este seja diretamente associado à formação de leitores e promoção da leitura e literatura no estado da Paraíba, construindo também uma nova ideia de turismo na cidade, o turismo cultural. Assim, durante a realização da edição de 2022, foi anunciado que a festa passou a fazer parte do Patrimônio Cultural do Município de Boqueirão, através da Lei n. 009/2022, uma propositura do vereador Josinaldo Porto Pereira⁹.

Observamos, assim, a transformação de um “bem” numa “ferramenta” para a organização da vida, a nível individual e coletivo. Even-Zohar (1997b) explica este fenômeno social por meio da definição do termo cultura, explicando que este pode referir-se a um conjunto de bens valiosos, cuja posse significa riqueza e prestígio prático, podendo ser adotado tanto por um indivíduo como por um coletivo organizado de indivíduos, especificamente uma entidade social, caso da ABES, associação fundadora da Flibo. Este conjunto de bens pode ser material ou semiótico e, uma vez que este se torna avaliável, pode-se lhe atribuir um valor. Já na concepção de cultura enquanto ferramenta,

⁹ Ver < <https://www.instagram.com/p/CjG6tYjAhl-/> >

esta é considerada como um conjunto de ferramentas para a organização da vida, tanto no âmbito coletivo como individual.

Seguindo de perto a definição trazida pelo teórico, percebemos que a comunidade boqueirãoense passa a conceber o conjunto de bens representados pela Flibo como um distintivo de sua identidade, constituindo-o como parte de seu Patrimônio Cultural, reconhecendo, dessa forma, a necessidade de protegê-lo e resguardá-lo para as futuras gerações. Compreendemos, assim, que os festivais literários estão assentados sobre um campo de produção de cultura e de identidades, que é construído a partir do entrelaçamento de diferentes interesses, saberes e subjetividades, que vão dando formato ao seu balde, guiando suas ações e a dos sujeitos que colaboram com sua realização, formando uma representação social.

3. OPORTUNIDADES DE LEITURA NA ATUALIDADE: A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E CENTRALIDADE DO LEITOR

Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade.

Roger Chartier

Este capítulo contempla a explanação das teorias e argumentos que embasam nossas escolhas teórico-metodológicas na condução da pesquisa em tela.

A literatura esteve em uma posição de prestígio ao longo dos séculos, ocupando o eixo vertebral do ensino linguístico, da formação moral, a consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas e, desde o século XIX, passou a ser também aglutinadora de cada nacionalidade (COLOMER, 2007, p.15). Não à toa, em meados do século XIX, diversos países passaram a produzir livros voltados para a etapa escolar, tendo como finalidade a instrução moral. Esses livros eram um compilado com pequenos relatos edificantes, alguns poemas ou fragmentos, patrimônios da literatura nacional¹⁰, lidas em capítulos nas classes finais do então curso primário.

Em relação à etapa secundária, de acordo com Colomer (2007), o modelo de ensino foi o aprendizado prático para criar discursos orais e escritos, através do eixo da retórica e se baseava na leitura de autores gregos e latinos em sua língua original. No século XIX, ocorre a substituição desse modelo pelo estudo da história da literatura, que levou ao ensino de uma linha de evolução cronológica literária mais ou menos exemplificada com textos nos quais os alunos deviam comprovar juízos de valor e as características estudadas,

¹⁰ É o caso de *Coração*, obra de “leitura coletiva” publicada em 1878 na Itália recém-unificada, que tinha a forma de “novelas escolares” e era lida em capítulos nas classes finais do curso primário, tornando-se um vínculo de referência coletiva. Traziam narrativas extensas e coesas, com a finalidade de estimular o conhecimento do passado, informar sobre o espaço geográfico e promover a unidade patriótica. (COLOMER, 2007, p.16)

recorrendo-se à leitura intensiva de fragmentos de obras. Para Colomer (2007, p.17), esta prática tinha por finalidade

trazer “belas páginas” para moldar o gosto e imitar nos exercícios de redação; poemas e fragmentos para memorizar e compartilhar como referências da coletividade cultural ou nacional; e fábulas e contos morais curtos para educar em relação a valores e comportamentos. (COLOMER, 2007, p.17)

O panorama traçado até aqui passa a sofrer modificações no período entreguerras, quando o modelo das bibliotecas infantis dos Estados Unidos passa a estender-se pela Europa e começa a pressionar sobre a concepção escolar da leitura de livros. Inicia-se no mundo editorial uma nova etapa de colaboração com as escolas através de coleções infantis, a publicação de antologias escolares originadas tematicamente por centros de interesse e a busca de um consenso para construir uma “biblioteca ideal”, composta por textos clássicos e literatura infantil de qualidade, mais próxima do interesse dos alunos.

Na segunda metade do século XX, as sociedades ocidentais sofreram importantes transformações, dando lugar às sociedades pós-industriais que conhecemos hoje. A explosão demográfica das décadas do pós-guerra havia modificado a composição social do alunado, “que passava a ser formado por meninos e meninas, agora caracterizados como adolescentes¹¹, procedentes de todos os setores sociais e que tiveram o período de escolaridade ampliado até os quinze ou dezesseis anos.” (COLOMER, 2007, p.21).

Um dos resultados destes diferentes processos de mudança foi a perda do centralismo da literatura na escola. No final da década de 1960, foi constatado o fracasso leitor das primeiras gerações de adolescentes que haviam experimentado o acesso à etapa secundária de ensino, o que gerou a necessidade imperiosa de reconsiderar o modelo de ensino cultural e linguístico, afetando em cheio o ensino de literatura, que havia sido até então

¹¹ O conceito de adolescência como representação de uma etapa da vida de todos os jovens formou-se no último quarto do século XX e os estudos sociológicos consignaram o processo de fixação e evolução de suas características como um novo setor social, um setor que combina uma autonomia cada vez maior a partir de doze anos, com uma dependência econômica e familiar sem precedentes que vai até bem depois da fronteira dos vinte. (COLOMER, 2007, p.21)

um dos pilares da formação escolar. De acordo com Zilberman (1989), esse período caracterizou-se por transformações que afetaram a vida universitária, em particular, e a sociedade ocidental, tendo como traço mais marcante a revelação do “poder jovem”, constituindo uma força até então desconhecida, conseguindo converter rapidamente seu inconformismo em revolta e atuando independentemente de partidos e de ideologias. Este modo de agir mudou profundamente os padrões de comportamento e conferiu direções inusitadas à vida cultural.

O funcionamento da sociedade estava cada vez mais baseado no uso intenso e variado da palavra escrita, marcada por uma grande presença dos meios de comunicação e evoluindo em direção a uma crescente implantação de novas tecnologias. A explosão da comunicação audiovisual propiciava os mecanismos ideológicos ideais para criar modelos de comportamento e de coesão social, além das funções de entreter e informar, ocasionando a necessidade de reposicionamento do espaço e função social da literatura em relação aos novos sistemas culturais e artísticos. Observa-se o esboroamento da antiga função escolar de transmitir um determinado conjunto de obras literárias, de conteúdo nacional, limitado, ordenado e valorizado segundo uma tradição uniforme, essencialmente literária. Os cursos foram questionados a fundo, resultando em novos currículos e propostas originais para a educação superior, panorama este em que

a literatura passa a ser um bem cultural de acesso livre para todos: um bem que se escolhe segundo os interesses pessoais de cada um e que é suscetível de produzir uma satisfação imediata. [...] Como consequência questionou-se a ideia de que saber literatura fosse saber história literária e reivindicou-se a substituição do conhecimento enciclopédico pelo desenvolvimento da competência literária dos alunos através da leitura e da formação de instrumentos interpretativos, baseados nos seguimentos que configuram as obras. (COLOMER, 2007, p.25).

A partir de então o objeto de estudo da teoria literária se desloca do autor para o texto, ampliando-se em duas direções: uma, com a contribuição da pragmática, segue em direção aos fatores externos do funcionamento social do fenômeno literário, focalizando a visão da literatura como um uso específico da comunicação social, assinalando a dependência da literatura a critérios

externos às obras e às mudanças que sofrem as avaliações socioculturais ao longo do tempo. Outra direção, apontada pela teoria literária, contava com a contribuição das teorias da recepção, que voltavam sua atenção aos fatores internos da construção do significado por parte do leitor, atentando aos efeitos da leitura concretizados por este. De acordo com Colomer (2007, p.26),

As teorias da recepção tomaram o leitor como objeto do estudo, analisaram o papel cooperativo que lhe dá o texto e ofereceram novos conceitos, que também foram determinantes para formular os objetivos educativos, já que esta é uma perspectiva especialmente interessante na análise dos livros infantis e da vida escolar.

Como pudemos observar, a escola necessitava de novas formulações sobre o sentido da leitura literária. A sociedade vivia um período de ebulição, caracterizando-se por transformações que afetaram a vida universitária, em particular, e a sociedade ocidental de modo amplo. No quadro dos acontecimentos políticos e intelectuais da década de 60, ocorre, na Universidade de Constança, a conferência de abertura do ano acadêmico de 1967. Proferida por Hans Robert Jauss, essa conferência, conhecida como “Provocação”, começa pela recusa vigorosa dos métodos de ensino da história da literatura, considerados tradicionais e, por isso, desinteressantes. Jauss defende que somente pela superação dessas orientações seria possível promover uma nova teoria da literatura, fundada no “inesgotável reconhecimento da historicidade” da arte, elemento decisivo para a compreensão de seu significado no conjunto da vida social. (ZILBERMAN, 1989).

A produção artística, naquele momento, estava voltada para uma “estética da produção”, regida pela preocupação com a qualidade estética do produto livro, tido como um bem negociável, e marcada pelo descaso com o leitor em nome da importância estética da obra. Ao redescobri-lo, Jauss apontava para a importância de se “articular qualidade estética com a presença do leitor, fora de injunções comerciais” (LIMA, 1979, p.22). Segundo Lima (1979), a publicação da Aula inaugural de Jauss¹², em 1970, por uma editora

¹² Intitulada “A história da literatura como provocação à ciência da literatura”.

de prestígio da Suhrkamp, mostrou que o autor exercera uma admirável habilidade política, o tom liberal de seu texto conseguiu agradar aos estudantes rebeldes, sem incomodar as autoridades. Some-se a isso, o entusiasmo com que apresentava uma via ainda inexplorada.

No contexto pós-Segunda Grande Guerra Mundial, a estética da recepção surge como alternativa ao imanentismo, que considerava a obra apenas em sua face textual, com desprezo dos elementos histórico-sociais, apresentando-se como uma opção intelectual e política em defesa da superação da neutralidade dos estudos literários, apontando para uma mudança paradigmática. A efetivação da proposta de Jauss passava pela reabilitação da historicidade da literatura, mudança que encontra sua explicação no próprio panorama político dos anos 60, enraizando-se no ambiente intelectual do mesmo período. O sujeito da história parecia mudar, demonstrando a necessidade de uma mudança de paradigma. Neste sentido, ao pressupor que “a vida histórica da obra literária não pode ser concebida sem a participação ativa de seu destinatário” (LIMA, 1979), Jauss apresenta uma mudança de foco na investigação literária, passando do texto para o leitor.

Em busca de uma solução para o problema do ensino de literatura, Jauss postula que a nova perspectiva depende do reconhecimento e incorporação da dimensão de recepção e efeito da literatura. Zilberman (1989) aponta que, assim, a nova teoria abarca tanto o caráter estético, quanto do papel social da arte, pois ambos se concretizam na relação da obra com o leitor. A citada autora afirma que, assim,

a estética da recepção recupera a historicidade da literatura, nascida de seus intercâmbios com o público; e chega a esse resultado por estabelecer a relação, rompida pelo historicismo, entre o passado e o presente, condição imprescindível para a reconciliação entre os aspectos estético e histórico de um texto. (ZILBERMAN, 1989, p.33)

Neste caminho, Jauss acredita ter sanado as dificuldades da história da literatura, alçando-a à matriz de uma nova ciência literária e passa a arrolar os princípios teóricos do seu projeto de reformulação dividindo-os em sete teses, sendo as quatro primeiras em caráter de premissas que servem de base para o programa metodológico explicitado nas últimas três. Tal programa, investiga a

literatura sob tríplice aspecto: 1) o diacrônico, relativo à concepção das obras literárias ao longo do tempo (tese 5); 2) o sincrônico, que mostra o sistema de relações da literatura numa dada época e a sucessão desses sistemas (tese 6); e, por último, 3) o relacionamento entre a literatura e a vida prática (tese 7).

Segundo Zilberman (1989), a primeira tese postula que a **natureza eminentemente histórica da literatura se manifesta durante o processo de recepção e efeito de uma obra, ou seja, no momento em que é lida**. Este é um sintoma de que a obra está viva; porém, as leituras diferem a cada época, o que confere um caráter mutável à obra. A segunda indica que **a obra predetermina a recepção**, oferecendo orientações a seu destinatário. A terceira tese trata da **reconstituição do horizonte de expectativas**, onde a concretização dessa tarefa possibilita determinar o caráter artístico de uma obra. Jauss situa o valor da obra num elemento móvel: a distância estética, que equivale a distância entre a obra e o horizonte de expectativas do público, elemento móvel, que pode aumentar, diminuir ou desaparecer com o passar do tempo.

A quarta tese é **comprometida com a hermenêutica**, enquanto a quinta tese dá conta do primeiro dos caminhos metodológicos, **apontando para a importância de situar a obra na “sucessão histórica”**. A sexta tese se preocupa em contemplar a tarefa subsequente da estética da recepção: **estabelecer o sistema de relações próprio à literatura de um dado momento e a articulação entre as fases**. A última tese procura **examinar as relações da literatura com a sociedade**. De acordo com Jauss, a arte não existe para confirmar o conhecido e sim, para contrariar expectativas, apontando ainda que a literatura pode levar o leitor a uma nova percepção de seu universo, atualizando-se tanto no terreno sensorial na forma de um estímulo à percepção estética, como também no terreno ético enquanto exortação à reflexão moral.

A conferência ministrada por Jauss na Universidade de Constança, em 13 de abril de 1967, marca a entrada da estética da recepção no palco da teoria literária. De acordo com Zilberman (1989), no intento de polemizar com as concepções vigentes da história da literatura, o texto intitulado “A história da literatura como provocação da ciência literária” investe contra seu ensino

propondo outros caminhos, assumindo uma atitude radical que confere ao texto a marca da ruptura e baliza o começo de uma nova era. O texto apresenta-se rico de intenções, caracterizando a globalidade e abrangência do projeto. De acordo com o teórico,

A estética da recepção não tem a pretensão de originalidade; pelo contrário, recorre às conclusões de diferentes correntes de pensamento para ali colher elementos que facultem uma compreensão mais adequada da obra literária, bem como de seus modos de comunicação com o leitor. Da mesma forma, sua metodologia forma-se de sugestões emanadas de tendências diversas, com o fito de obter, por um lado, o reconhecimento da natureza emancipatória de todo texto literário, por outro, a aplicabilidade à interpretação de produtos diversificados que lidam com a expressão verbal (ZILBERMAN, 2016, p.14)

O impacto da aula magna de 1967 já motivava modificações no panorama dos estudos acadêmicos em países como Alemanha, França e Estados Unidos quando, ao final dos anos 70, as principais concepções de Hans Robert Jauss começam a circular no Brasil com a publicação da coletânea organizada por Luiz da Costa Lima (1979), intitulada 'A literatura e o leitor'. A partir dos anos 80, o público assiste à discussão, ampliação e aplicação das propostas originárias do pensamento de Jauss.

Diante da denúncia da crise no ensino e da necessidade coletiva de rever e submeter a um novo crivo um passado que até então tinha sido marcado por dissimulações, falsidades ou enganos (ZILBERMAN, 1989, p.6), a leitura passa a ser entendida como um problema não só da escola, mas também da sociedade, guiada pela necessidade de encontrar sua identidade. Foi neste contexto que Luiz Costa Lima organizou a coletânea¹³ contendo ensaios importantes de membros da Escola de Constança, introduzindo no cenário brasileiro a teoria da estética da recepção.

Com base nas novas temáticas e estéticas, autores e pesquisadores brasileiros passam a esboçar discussões acerca de alguns problemas enfrentados no país, como a desigualdade social e a violência, convidando os jovens para uma participação mais efetiva na sociedade. O Brasil experimenta assim, um momento de ampla discussão em torno do ensino de literatura, a

¹³ Ver: A literatura e o leitor (1979).

sociedade busca encontrar sua identidade pesquisando as manifestações da cultura. Assim, podemos observar alargamento de propostas pedagógicas envolvendo a formação de leitores por meio da análise de textos literários à luz da perspectiva recepional: teoria da leitura que reflete sobre o leitor, a experiência estética, as possibilidades de interpretação com metodologia fundada na reconstituição do “horizonte da pergunta e da resposta”, objetivo principal da estética da recepção.

Dialogamos também com Wolfgang Iser (1926-2007), que dirigiu sua atenção para as maneiras como se verifica o processo de leitura. Mantendo-se fiel ao propósito de valorizar o lugar do destinatário no texto literário, estabeleceu tipologias de leitor e pesquisou as representações do processo de leitura por parte de narradores e personagens buscando compreender os modos de comunicação com o leitor. De acordo com Lima (1979), o texto “A estrutura apelativa dos textos” (1970), nos lançava de imediato na relação intrínseca entre o texto literário e seu efeito, empiricamente concretizado pelo leitor. Segundo Iser (1970), essa presença interna existe mesmo antes de que surja um agente para exercê-la.

O teórico apresenta uma alternativa ao método crítico, que impunha ao praticante da leitura o cumprimento de um programa de observação e inferências, independentemente das idiossincrasias do praticante, impedindo-o de ver a interferência dos efeitos de sua *posição no mundo*. De acordo com Lima (1979, p.20), desta forma, Iser ultrapassaria os limites com que se debatia a recepção, postulando a observação da relação estabelecida entre a obra literária e seus efeitos. Para ele,

Os textos não recebem sua realidade de antemão, mas a alcançam por uma espécie de reação química processada entre o texto e seu leitor, tal reação já aponta para o papel do leitor; do leitor enquanto habitado por orientações e valores que ele próprio não domina conscientemente. Noutras palavras, é o efeito (produto de orientações e valores) atualizado no leitor que lhe serve de filtro para emprestar sentido à indeterminação contida na estrutura do texto. Daí resulta a primeira propriedade do texto literário: Ele se diferencia [...] das experiências reais do leitor à medida que oferece sintonias e abre perspectivas nas quais se mostra outro o mundo conhecido pela experiência (ISER, 1970, p.232)

Assim, conforme postula Iser (1970), o significado do texto literário é construído durante o processo de leitura, tendo como primeiro efeito promover o estranhamento, ou seja, converter o que é natural e habitual para o leitor em estranho. Durante o processo de leitura, as informações contidas no texto relacionam-se trazendo várias possibilidades de conexão. Ao entrar em choque com os demais, estas informações criam um lugar vazio e “cabe ao leitor suplementar o vazio criado, pois ao contrário o enredo não fluirá”. Segundo Iser, não há uma maneira certa de fazê-lo, por isso ele usa a suplementação ao invés de complementação. Os lugares vazios deixam transparecer os furos da estrutura do texto literário, o que exige do leitor mais do que a capacidade de decodificação, o vazio desafia o leitor a uma participação ativa no texto, forçando-o a interferir, mobilizar seu imaginário e dialogar com o texto para continuar o contato, “num ato de comunicação legítimo” (ISER, 1980, p.166).

Para Iser (1970), os lugares vazios estimulam a indeterminação¹⁴ da interpretação da obra literária, pondo em questão as expectativas do leitor, o que desencadeia uma relação de interação potencialmente tensa, que tem como resultado a emancipação ou rompimento de paradigmas dominantes. Para que essa comunicação ocorra, assume-se a premissa de que texto e leitor estão mergulhados em horizontes históricos, muitas vezes distintos, que precisam fundir-se para que se efetive a comunicação entre eles.

A atitude receptiva se inicia com uma aproximação entre texto e leitor, em que toda a historicidade de ambos vem à tona. Se a obra corrobora o sistema de valores do leitor, o horizonte de expectativas deste permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. Por outro lado, as obras que desafiam a compreensão do leitor quebram essa monotonia, distanciando-se do que lhe é familiar, mas podem também levar à repulsa.

A ruptura do horizonte de expectativas e seu conseqüente alargamento foi objeto de preocupação das pesquisadoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, que desenvolveram um método de ensino de literatura que enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante

¹⁴ Para Iser a “Indeterminação incorpora uma condição elementar do efeito” (p.230). O efeito está plantado na estrutura da obra e será atualizado de acordo com o “horizonte de expectativas de seu receptor.

no tempo e no espaço. Um método eminentemente social, que pensa o sujeito em constante interação com os demais e que tem como alvo primeiro a transformação do horizonte de expectativas dos leitores.

De acordo com o método recepcional, a transformação de horizonte de expectativas depende da operacionalização de alguns conceitos básicos, a saber: *receptividade*, disponibilidade de aceitação do novo; *concretização*, atualização das potencialidades do texto em termos de vivência imaginativa; *ruptura*, ação ocasionada pelo distanciamento crítico de seu próprio horizonte cultural; *questionamento*, revisão de usos, necessidades, interesses, ideias, comportamentos; *assimilação*, percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial do indivíduo. (BORDINI & AGUIAR, 1988, p. 88). O método evolui em espiral, sendo reaplicado e permitindo a inserção dos estudantes com uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida. Os desdobramentos metodológicos do método serão abordados no capítulo 5, que trata do percurso metodológico desta pesquisa.

Ante o exposto, desenha-se à nossa frente o caminho a percorrer. Na busca pela resposta para nossa questão inicial, encontramos respaldo nos postulados da Teoria da estética da recepção e da experiência Estética e no método recepcional. As teorias citadas margeiam nosso caminho, considerando a flexibilidade e permeabilidade de ambas, possibilitando, assim, a intersecção entre o campo específico da obra literária e o mundo do leitor, verificando seus interesses, examinando como ele se constrói. (ZILBERMAN, 1999).

Margeados pelas teorias aludidas anteriormente, buscamos compreender como as práticas de mediação desenvolvidas pelos mediadores de leitura no âmbito das oficinas da Flibo podem possibilitar a comunicação do objeto livro com o leitor em formação. Nesse sentido, faz-se importante desenvolvermos mecanismos que revelem a forma como se dá essa relação e quais os mecanismos que podem torná-la significativa. Na busca por respostas, seguiremos o caminho pavimentado pelo conceito de “experiência estética”, que ocupa posição central na teoria desenvolvida por Jauss. Partindo da interpretação de Lima (1967, p. 24), compreendemos que “na experiência

estética, o sujeito tem a possibilidade de se afastar de si, de seus hábitos e valores cotidianos, para experimentar a alteridade da obra”.

Segundo Jauss (1970), o leitor é a autoridade encarregada para dar sentido ao que está lendo. Dessa forma, os textos são entendidos com base em uma experiência de vida, de leituras de um certo momento histórico que coloca o leitor como peça primordial na criação do processo de significado provocado pela leitura da obra. Isso só acontece porque os horizontes de expectativa da obra se encontram com os do leitor no instante da leitura. Com isso, conforme o momento histórico e as experiências vividas, o leitor vai, aos poucos, alcançando sua função como formador de sentidos.

Neste caminho, **a experiência estética se realiza pela sintonia de seu efeito estético na compreensão fruidora e na fruição compreensiva**. Para Lima (1979), é preciso “aclarar o processo atual em que se concretizam o efeito e o significado do texto para o leitor contemporâneo” e “reconstruir o processo histórico pelo qual o texto é sempre recebido e interpretado diferentemente, por leitores de tempos diversos”. Lajolo (1994) corrobora esse pensamento, ao afirmar que “levar em conta a interação leitor-texto para discutir literatura parece dar conta de forma mais adequada do modo de inserção da literatura na vida escolar”. Conforme aponta Gomes,

o leitor cultural vai aos poucos percebendo que o texto literário revela diferentes abordagens dos problemas sociais que devem ser historicamente situados, mas que, principalmente, devem ser comparados e problematizados a partir do leitor atual. Com isso, pensamos em uma leitura que explore as contribuições dos estudos culturais e da recepção crítica para tornar o ato de ler um ato social. (GOMES, 2012, p. 181)

Assim, partimos do pressuposto de que as práticas de leitura desenvolvidas pelos agentes de leitura participantes de um festival literário podem contribuir para a inserção dos sujeitos em práticas sociais de leitura. Visando encontrar respostas para o nosso questionamento inicial, buscaremos compreender a maneira pela qual as experiências vivenciadas pelos envolvidos podem vir a influenciar na sua formação como leitor.

Defendemos que a literatura não oferece respostas prontas, mas possibilita a reflexão, à medida em que, por exemplo, produzimos

questionamentos que devem confluir em pontos de tensão contra os estereótipos negativos que alimentam o preconceito e a exclusão, tais como: Quem tem acesso à literatura? Qual grupo vê-se representado pelo cânone brasileiro? Qual é a cor e a classe social da grande maioria das personagens? Quais são as histórias de vida que merecem ser contadas e destacadas dentro da sociedade?

Grosso modo, parece que estamos em um momento de mudanças em que os muros escolares são pressionados por aqueles que, historicamente, tiveram seus saberes desprezados e invalidados, e que agora resistem contra a destruição de sua cultura e de sua história, reivindicando o reconhecimento da sua presença e a valorização de saberes experienciais. Dessa forma, faz-se imperiosa a necessidade de refletirmos acerca dos discursos de ódio e violência contra grupos minoritários que tiveram sua cultura dominada, da negação de direitos ao povo negro, da supremacia da visão hegemônica sobre os relatos históricos e do fenômeno da acentuação das desigualdades sociais também no plano da cultura.

As lutas travadas pelos grupos minoritários impulsionaram a mudança de dispositivos legais no campo da educação, bem como sua forma de representação na literatura, estabelecendo um vigoroso campo de lutas discursivas que, para Rosa Heissel Silveira et. al. (2012, p.19), tornou visível uma multiplicidade de sujeitos, de lutas sociais, de minorias com demandas e anseios distintos, que tomam a palavra e pleiteiam direitos específicos.

Assim, os Outros Sujeitos¹⁵ entram em cena trazendo o verdadeiro significado de ter esta ou aquela idade, esta ou aquela cor, esta ou aquela compleição física; a emergência dessas vozes sociais corrói a centralização de poder presente nos textos literários, atuando como forças centrífugas¹⁶, (des)regulando o discurso hegemônico, agregando versatilidade e

¹⁵ Para Miguel Arroyo (2002), os Outros Sujeitos são os filhos dos trabalhadores esquecidos e empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos. Presenças incômodas que interrogam o Estado, a docência, o pensamento pedagógico, as práticas de educação popular e escolar, exigindo o recontar dessa história pedagógica que os segregou como sujeitos e os relegou a meros objetos, destinatários das pedagogias hegemônicas.

¹⁶ Esta nomenclatura provém de Bakhtin (1988) e foi aplicada às forças da língua: de acordo com seu raciocínio, as forças centrípetas atuam com vistas a normatizar, unificar e tornar homogêneo o discurso, ao passo que as forças centrífugas atuam no sentido de estratificar e tornar heterogêneo o discurso.

instabilidade, estabelecendo um profícuo campo de lutas em que os discursos tornam-se dinâmicos, relacionando-se e interpenetrando-se.

Por outro lado, em um país marcado pela desigualdade social, como o Brasil, faz-se urgente pensar em modos de alcançar a democratização do acesso ao livro. Neste sentido, elencaremos a partir de agora aspectos concernentes às políticas públicas de acesso ao livro e à leitura, que têm como marco a promulgação da Lei n. 10.753, de 30 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003), que institui a Política Nacional do Livro, propaga a necessidade de valorização da leitura literária no espaço escolar, atribuindo ao Poder Executivo a responsabilidade de desenvolver projetos, por meio de parcerias e ações de âmbito nacional para a presença e a permanência do livro e da leitura no espaço escolar.

Neste caminho, o decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, institui o Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL – (BRASIL, 2011), definindo uma série de estratégias para a propagação do livro:

Art. 1º O Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL consiste em estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações voltadas para o fomento da leitura no País.

I - a democratização do acesso ao livro;

II - a formação de mediadores para o incentivo à leitura;

III - a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico; e

IV - o desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional.

A análise do artigo da legislação em tela, deixa nítida a intenção de propagar a leitura e a literatura, ao passo que também demonstra a necessidade de se democratizar a leitura, capacitando mediadores e valorizando a literatura como meio de desenvolvimento intelectual e econômico. O acesso às práticas intencionais de leitura promove o refinamento da faculdade linguística, o que pode resultar na transformação do sujeito frente à prática social, se constituindo elemento ativo na sociedade, transformando-a.

Para tanto, apontamos para a necessidade do engajamento dos mediadores de leitura e demais atores sociais em práticas pedagógicas embasadas na solidariedade e em ações que promovam o enfrentamento das parcialidades que têm moldado as práticas pedagógicas em nossa sociedade,

buscando novas maneiras de saber e estratégias diferentes para partilhar o conhecimento.

As obras literárias refletem os valores socioculturais de um determinado grupo social, sendo o resultado do entrecruzamento das apreensões que se fizeram e fazem desses valores. É papel do mediador/mediadora conduzir o leitor inexperiente a outros terrenos, instigando-o a desbravar territórios, enriquecendo seu capital cultural. Para além da fruição, a literatura pode proporcionar, também, o refinamento das funções cerebrais, o aprimoramento das nossas sensibilidades, levando-nos a conhecer alteridades, outras formas de ser, sentir e existir. Escolher bons livros, ser um bom curador, proporcionará experiências incríveis e que, talvez, jamais poderiam ser conhecidas sem o intermédio dos livros, elaborando e reelaborando o tempo presente.

3.1 Os jovens e a leitura: Como se forma um leitor?

Pesquisas atuais apontam que os jovens nunca leram tanto e que nunca estiveram tão expostos a uma gama tão grande de textos e informações¹⁷. Todavia, em meio à tanta oferta, cabe-nos refletir sobre o uso que os jovens leitores têm feito dos textos que chegam às suas mãos e o efeito destes em sua formação: Como recebem e selecionam as informações recebidas? Este consumo tem se dado de forma crítica ou apenas como uso de consumo? Tem servido para a reconstrução de suas realidades sociais? Os jovens leitores têm conseguido imprimir significações a estes novos saberes?

Além dos conflitos próprios de sua faixa etária, os jovens, na atualidade, veem-se imersos numa realidade marcada por conflitos, violências, rupturas, perda de entes queridos, o que deixará profundas marcas nas futuras

¹⁷ Fontes: Reportagem veiculada pela Folha de São Paulo em 28.set.2019, intitulada: “Jovens leem mais no Brasil, mas hábito de leitura diminui com a idade” disponível no link: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/jovens-leem-mais-no-brasil-mas-habito-de-leitura-diminui-com-a-idade.shtml>

Reportagem veiculada pelo portal CNN em 05.ago.2021, intitulada: “Cresce interesse de crianças por livros” a partir de dados levantados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, disponível no link: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/levantamento-aponta-alta-de-46-5-na-venda-de-livros-em-2021/#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20pesquisa,foi%20de%2046%2C5%25.&text=Entre%20as%20crian%C3%A7as%20de%205,%25%2C%20de%202015%20a%202019.>

gerações. O desastre social causado pela pandemia do Coronavírus (COVID-19) tem provocado em muitos de nós uma perda total de sentidos e em contextos assim a literatura e a arte se apresentam como caminhos para a reconstrução de nós mesmos. Contudo, de acordo com a sociologia das práticas culturais, “a leitura é uma arte de fazer que se herda mais do que se aprende.” (HÉBRARD in CHARTIER, 2011, p.37) ou seja, ver alguém lendo ou ser incentivado por alguém é um fator que pode influenciar positivamente na formação do leitor.

No tocante à formação de leitores no Brasil, a década de 1970 abriga importantes discussões acerca da necessidade de um novo caminho para o ensino de literatura, que não se baseie no eixo histórico-biográfico, mas sim, que tenha foco na leitura das obras e na aquisição de instrumentos de análise das mesmas. O final dos anos 1970 foi decisivo para o incremento da literatura produzida para crianças e jovens da década seguinte, tendo como marco a fundação da Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (1979), ocasionando o *boom* da literatura infantil no país (COELHO, 2000), aumentando consideravelmente o número de livros lançados. Com o avanço do processo de democratização, nos anos 1980, a literatura destinada aos jovens ganha novo fôlego.

Todavia, com base em Colomer (2007), inferimos que muitas das alternativas teóricas apontadas não ofereceram apoios suficientes. Para a autora, é imprescindível pensar numa **metodologia da construção da competência do leitor**, que é marcada pelas seguintes fases: primeiro, o desejo de entrar no jogo; segundo, a aquisição gradual das capacidades interpretativas – a suspensão da incredulidade, a projeção psicológica, a antecipação e reinterpretação do que está lendo, etc. -, e, em terceiro lugar, a explicitação das regras seguidas dos mecanismos utilizados para construir o sentido e que podem servir tanto para aprofundar a leitura realizada como para aprender a fazer leituras mais complexas – e, portanto, mais gratificantes – em outra ocasião.

Com base no exposto, direcionamos nossos esforços no sentido de compreender as contribuições das práticas de leitura literária realizadas em oficinas da Flibo, para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores,

dando conta, assim, do segundo objetivo específico deste estudo. Para tanto, trataremos, no quarto capítulo desta dissertação, a análise da observação feita durante a realização de uma oficina de leitura literária na Flibo.

3.2 Caminhos que se cruzam alhures: ações para o encontro com o texto literário

Partimos da premissa de que a formação de leitores não está a cargo exclusivamente da escola, e que também não é uma ação isolada. Este processo recebe influências externas, uma vez que as formas de ver a diferença e as concepções dos grupos sociais dominantes atravessam o leitor em formação através da abordagem que é feita do texto literário, bem como das histórias de vida que este vê refletidas ali. O texto literário possui marcas ideológicas, vozes (silenciadas ou não) e intencionalidades que podem passar despercebidas pelo leitor inexperiente.

Compreendemos que a formação do leitor depende muito da qualidade das experiências literárias vivenciadas durante o processo formativo. Portanto, faz-se necessário pensar na qualidade das “experiências mediadoras”, descritas por Chartier e Hébrard (2011) como procedimentos ou instâncias promotoras de medidas para formar leitores: igreja, escola, universidade, distribuição de livros pelo governo, por instituições ou pessoas particulares, bibliotecas, festivais literários, pais, professores, irmãos etc. Essas instâncias de mediação são importantes na formação do leitor, no processo de apropriação dos textos pelos sujeitos, pois suscitam práticas e modos de ler distintos vinculados ao contexto social do leitor (HÉBRARD, 2011).

Chartier (2002) defende a leitura como prática promotora da autonomia do sujeito, articulando-a a uma atividade política, engajada no cotidiano e que não se desvincula do leitor. Desse modo, a nosso ver, o processo de educação literária e desenvolvimento da consciência crítica pressupõe a existência de sujeitos em interação com o meio em que vivem. Acreditamos na necessidade de ampliar o conceito de educação para além dos muros escolares, por esse motivo, buscamos nos distanciar da literatura enquanto disciplina inserida no currículo escolar, reconhecendo que o processo de transformação/formação de sujeitos através da educação também ocorre no contexto cultural, tal como

se apresenta nas festas literárias.

Nas palavras de Chartier (1996), os atos de leitura, portanto, dão significações plurais aos textos, situando-se no encontro com as distintas maneiras de ler e com os diferentes textos que circulam em variados meios sociais, não significando uma mecânica inscrição do espírito do autor em seus leitores, mas constituindo-se como uma prática criadora e inventiva por parte destes.

Neste caminho, Candido (2011) aponta para a necessidade imperiosa de um grande esforço de educação e de autoeducação, desde a infância, para o desenvolvimento da consciência de que os pobres e desvalidos têm direito aos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, bens que assegurem-lhes a sobrevivência física em níveis decentes, mas não apenas estes. Em suas palavras, as pessoas mais humildes também têm direito de acesso aos bens que lhes garantam “a integridade espiritual, o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura” (2011, p. 176). Petit (2008) corrobora esse pensamento, ao afirmar que

a pobreza material é terrível porque priva a pessoa não apenas dos bens de consumo que tornam a vida menos dura [...], mas também dos bens culturais que conferem dignidade, compreensão de si mesmo e do mundo, poesia; e priva das trocas que são realizadas em torno desses bens. [...] impedindo-os de participar em uma sociedade, de estar ligado ao mundo através do que produziram aqueles que o integram. [...] e para pensar, se definir só resta aos pobres se ligar a uma comunidade mítica ou a um território, mesmo que seja um pedaço de calçada. (PETIT, 2008, p.44)

A pensadora colombiana Silvia Castrillón aponta para o reconhecimento desse direito de acesso de todos à leitura e suas funções em uma sociedade mais e mais letrada. A autora diz-se convicta de que a leitura não é boa nem ruim em si mesma, mas que o acesso a ela é um direito histórico e cultural e, portanto, político, devendo situar-se no contexto em que ocorre, defendendo a importância de a população considerar que a leitura pode ser um instrumento para seu benefício e que desenvolva o interesse de apropriar-se dela, para que, assim, possamos pensar numa democratização da cultura letrada e complementa dizendo que “na realidade, o problema da leitura só pode ser “encarado e resolvido” por meio de mudanças voltadas a uma mais justa e

igualitária distribuição da riqueza” (2019, p. 18). Para a autora, o desequilíbrio no que se refere à participação na cultura letrada é um problema de natureza social e cultural e que, para a sua superação, faz-se necessário um maior empenho por parte dos governos no sentido de trazer possibilidades reais de acesso democrático à leitura e à escrita.

Para Candido (2011), cada sociedade cria suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, no intuito de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Por esse motivo, a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação nas nossas sociedades. Castrillón (2019) aponta que

Historicamente a leitura tem sido um instrumento de poder e de exclusão social: primeiro nas mãos da Igreja, que garantia para si, por meio do controle dos textos sagrados, o controle da palavra divina; em seguida pelos governos aristocráticos e pelos poderes políticos e, atualmente, por interesses econômicos que dela tentam se beneficiar. (CASTRILLÓN, 2019, p.16)

Sabemos que as culturas advindas de populações *minoritárias ou marginalizadas* socialmente nem sempre são representadas em textos literários. O texto literário é um artefato humano, portanto, campo de disputas de poder e de produção de diferenças. “É um terreno em que são produzidas e perpetuadas determinadas representações sociais, camufladas, muitas vezes, pelo realismo da obra” (DALCASTAGNÉ, 2008). Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular – Anos Finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2018) aponta a importância do trabalho com a criticidade desde o ensino fundamental, promovendo uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, de modo a promover a sensibilidade para com fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias.

Assim, com base em Petit (2008), Candido (2011) e em Castrillón (2019), defendemos o poder emancipador da literatura no processo de formação humana e no apelo direto às emoções e à empatia que os mesmos atribuem à literatura, sendo uma catalizadora de mudanças sociais em potencial. Enquanto posicionamento político-filosófico, buscamos

embasamento nos teóricos citados para defender que o acesso à literatura é um direito dos cidadãos, que por sua vez, implica um dever e um compromisso dos mediadores de leitura.

Vivemos em uma sociedade letrada em que o indivíduo a todo momento é desafiado em diversas situações no sentido de usar sua competência leitora, não apenas para decifrar enunciados, avisos, textos, mas, sobretudo, para realizar a leitura do mundo que o cerca. De acordo com Candido (2011)

Cada época e cada cultura fixaram os critérios de incompreensibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra. (CANDIDO, 2011, p. 175).

Longe de ser apenas um entretenimento, uma atividade individual reservada a poucos, a leitura literária possibilita-nos o encontro com a nossa vocação de ser humano¹⁸. Para Antonio Candido (2011), “a literatura exprime o ser e depois atua em sua própria transformação”, ou seja, mostra-nos outras formas de conceber o mundo e organizá-lo. De acordo com o crítico literário, o termo literatura liga-se a um campo amplo, que abriga todo o conjunto da produção que possua toque poético, dramático ou ficcional, bem como as disputas de poder que engendram estas produções.

Ainda de acordo com o autor, é evidente a consistência e onipresença da literatura e sua estrita ligação às várias atividades sociais e culturais, por mais desigual e contraditória que seja a sociedade, defendendo a ideia de que não há um ser humano sequer que viva sem alguma espécie de fabulação/ficção, pois ninguém é capaz de ficar as vinte quatro horas de um dia sem momentos de entrega ao “universo fabulado”. Em síntese, para Candido, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade à medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade, ao semelhante” (CANDIDO, 2004, p.180).

¹⁸ Para Candido, a humanização é o “[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.”

Em um diálogo com Pierre Bourdieu, Chartier (BOURDIEU, CHARTIER; 1996) defende que as maneiras de ler nem sempre foram iguais. Ele dá o exemplo de como as situações são historicamente variáveis, afirmando que o ato de ler individualmente de forma reservada e íntima como revelam muitas obras artísticas não foi uma situação de leitura sempre dominante. Nesse sentido, é importante que não caiamos na ilusão ou na armadilha de uma visão universalista dos leitores, das práticas de leitura e dos letramentos, uma vez que materiais, espaços e maneiras de ler modificam-se ao longo da história de diferentes sociedades.

De acordo com Rezende (2004), permitir a flutuação das impressões singulares das crianças e dos jovens durante a leitura por muito tempo foi considerado procedimento incompatível com a escola, que ancorava suas práticas de leitura predominantemente no polo da aprendizagem. A autora aponta que, ainda que as teorias centradas no sujeito sejam ricas em potencialidades, “não foram capazes de produzir mudanças significativas no trabalho com a leitura, principalmente na literária” (REZENDE, 2004, p.12).

Contudo, observamos que há um esforço no sentido de reabilitação da função do leitor no tocante ao ensino de literatura, já que a preocupação com a recepção e com a subjetividade do leitor vem ganhando espaço na seara dos estudos literários. Rouxel (2004) defende que é a implicação do sujeito que traz sentido à prática da leitura, sendo uma necessidade funcional da leitura literária, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo de apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade de recepções de uma mesma obra.

A autora vê nos marcadores de subjetividade os indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor, portanto não haveria razão de ser em um ensino literário que ignorasse os percursos individuais e coletivos de atualização e de apropriação das obras e que não estivesse atento aos ecos subjetivos. Segundo ela “o texto literário só pode verdadeiramente existir quando é ‘produzido’ por um leitor” (ROUXEL, 2004, p.34). Conforme Zilberman (1982), a leitura aponta a uma modalidade de experimentação do tempo e do espaço circundante que transcende sua função escolar.

3.3 Mediadores de leitura: “Como flores brotando no asfalto!”

A flor e a náusea

[...]

*Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço
do tráfego.*

*Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralitem os
negócios,
garanto que uma flor nasceu.*

*Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.*

*Sento-me no chão da capital do país às cinco
horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma
insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças
avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar,
galinhas em pânico.
É feia. Mas é uma flor. Fudou o asfalto, o tédio,
o nojo e o ódio.*

*Carlos Drummond de Andrade in: A rosa do
povo*

Nesta seção, traremos ao leitor uma breve discussão sobre as perspectivas da formação de mediadores para uma educação multicultural, apontando limites e possibilidades. Acreditamos que boas oportunidades de leitura, aquelas que visam ser palco para o encontro e tensionamento de

concepções distintas de mundo, que auxiliam na construção e reconstrução da sociedade, podem gerar boas experiências leitura. Buscamos, assim, refletir sobre o papel do mediador de leitura nesta construção.

Reconhecemos à amplitude da influência dos mediadores institucionais (família, igreja, escola, governo, biblioteca), bem como dos mediadores pessoais (pai, mãe, irmão, avô, avó, amigos, amigas, livreiros, redes sociais e mídias em geral). Essas são instâncias e pessoas que possibilitam, despertam, influenciam o gosto literário, sendo, de alguma forma, responsáveis pelos diferentes modos e sentidos do ler na constituição dos sujeitos leitores. Todavia, nesta pesquisa, nos detemos a tratar dos mediadores enquanto sujeitos sociais promotores de leitura (CHARTIER e HÉBRARD, 1995), mais especificamente aqueles que atuam em oficinas de leitura literária.

A antropóloga Michèle Petit (2008), em seu livro “Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva”, traz significativa discussão acerca do que é ser uma mediadora de leitura ou iniciadora aos livros. Nessa obra, além das questões de mediação, a pesquisadora discute pontos relevantes acerca da leitura, de como ela é compreendida atualmente e também sobre questões referentes ao livro de literatura e os medos que ele provoca aos provenientes das classes sociais mais desfavorecidas.

Todo o conteúdo do livro é baseado em várias entrevistas feitas com jovens leitores da zona rural e de bairros marginalizados da periferia de grandes cidades francesas, cujos casos poderiam perfeitamente ter ocorrido em cidades brasileiras e que trazem à tona a importância da existência de uma mediadora de leitura/iniciadora aos livros. Esse mediador/ iniciador pode ser um professor ou professora, “mas também pode ser uma bibliotecária, uma livreira, uma assistente social” (PETIT, 2008, p. 149) que permita o contato e a possível transformação dos indivíduos através dos livros.

As pesquisas da antropóloga deram origem a outro título em 2009. Desta feita, com o objetivo de tentar esclarecer a contribuição da leitura em contextos críticos. “A arte de ler” é resultado das conversas com os “mediadores culturais”, bem como da análise dos textos e documentos que estes produziram ao longo dos anos de atuação. Ao acompanhá-los de perto a

autora constata que nenhum deles encara seu trabalho como um bálsamo ou uma arte e traça um perfil destes, inferindo que

Trata-se muitas vezes de pessoas engajadas em lutas sociais e para quem o acesso à cultura, ao conhecimento, à informação constitui um direito excessivamente desprezado. Assim como a apropriação da literatura. Ela lhes parece desejável por vários motivos, como veremos: porque quando aí se penetra, torna-se mais hábil ao uso da língua; conquista-se uma inteligência mais sutil, mais crítica; e também torna-se mais capaz de explorar a experiência humana, atribuindo-lhe sentido e valor poéticos. (PETIT, 2009, p.17)

Para Petit (2009), a mediação de leitura/ iniciação aos livros é a construção de pontes entre o leitor e os livros e outros universos culturais, sendo assim, um mecanismo de libertação das amarras que as condições sociais desfavorecidas podem trazer, mas sem a ingenuidade de pensar que essa libertação, por si só, garantirá a ascensão social desses jovens. A autora teceu suas análises, a partir de conversas e entrevistas com jovens que se transformaram através de bibliotecas que não necessariamente estavam ambientadas na escola. Com isso, acreditamos que o estudo de Petit muito contribui para o que compreendemos a respeito da mediação, além de entendermos que não apenas a biblioteca ou a própria sala de aula podem funcionar como espaço para acesso e mediação de leituras de livros literários, mas outros ambientes sociais também podem possibilitar este contato.

Nosso entendimento do que seja 'mediação de leitura' dialoga diretamente com as assertivas de Petit, uma vez que enxergamos a figura do mediador não só como ponte entre os livros e os leitores, mas como o indivíduo que dá movimento aos livros que estão à disposição aos alunos, no intuito de desenvolver o gosto pela leitura nos adolescentes e jovens aos quais atende.

Com base em Rouxel (2014) e Petit (2019), compreendemos a mediação de leitura como um tripé, que envolve um encontro entre **leitores** (em formação ou consolidados) - entendido como criador de sentidos, capaz de sentir significados -; o **mediador** - presença que dá voz ao texto literário e dispõe seu olhar e escuta para convidar à interação e acolher as diferentes leituras – e o **livro de literatura** - objeto cultural que constrói narrativas com seu texto, imagens e design. Neste horizonte, a **mediação** é entendida como um processo direcionado à conquista da autonomia. Esse processo visa à

formação de um sujeito leitor que consiga realizar uma síntese individual constituída com e pelas leituras que realiza, ao mesmo tempo que atua na constituição de outros leitores que, por sua vez, também agem sobre ele.

A interação entre membros mais experientes com outros menos experientes é parte essencial da concepção vygotskiana, segundo a qual, crianças e adultos, se desenvolvem e avançam na solução dos problemas que se lhes apresentam por meio da interação com o meio e com seus pares. Daí a importância de se levar em conta o papel do ambiente, da seleção das atividades e do mediador experiente como condutor do processo onde os menos experientes serão conduzidos a concretizar um desenvolvimento que ainda não atingem sozinhos. Ou seja, não basta que o jovem leitor seja colocado em contato com os livros, é preciso que haja um leitor mais experiente, um orientador de leitura, atuando como mediador, ao gerar condições e ambiente adequado para aproximações e descobertas, para o prazer da leitura. Sobre a descoberta do prazer da leitura, Candido (2007) afirma que

O prazer em ler pode vir principalmente quando sentimos que estamos desvendando um segredo. Ao descobrirmos um dos fios, entre os muitos presentes, não resistimos à vontade de entrar no jogo e brincar. Daí, o fio cheio de nós e emendas que envolve nosso corpo, nossa mente, nossa alma. Ficamos presos na teia. Somos seduzidos... Não queremos mais sair dela. (CANDIDO, 2007, 110).

Com base em Britto (2007), salientamos que a fruição literária não é um simples ato de consumo, mas uma construção que pressupõe capacitação, acumulação de experiência, fazendo-se necessário deixar de lado a associação de leitura prazerosa à ideia da mera facilidade ou lazer. Ainda de acordo com o autor, um projeto de leitura precisa partir do gosto e das vivências de cada leitor, levando em conta a história pessoal e a história de leitura de cada um. Essa bagagem inicial deve servir como ponto de partida para despertar interesse por novas experiências e novos horizontes de conhecimento. Dessa forma, cabe ao mediador apresentar ao jovem leitor um repertório desconhecido, ao qual não teriam acesso sozinhos, permitindo,

contudo, a sua crescente autonomia. Este é alguém que vai se formando leitor à medida que vai formando outros leitores.

De acordo com Garcia (2007), a mediação tem o sentido de um diálogo, de movimento. Pressupõe uma ação humana: presença de sujeitos construindo coisas, comportamentos, ideias, significados. “Sujeitos no ‘meio’ de outros sujeitos” (GARCIA, 2007, p.41). O citado autor, traz uma diferenciação entre instâncias e ações mediadoras de leitura, apontando como instâncias as políticas públicas em prol da formação de leitores, as quais define como o conjunto das ações intencionais, planejadas, amplas, de longa duração, levadas a cabo pelos governos, com objetivos e metas definidos e que atendem a demandas sociais e quase sempre representam um recorte ideológico dos governantes em exercício e de seus partidos. Para esse autor, tais instâncias mediadoras ensejam as ações mediadoras da leitura, as quais elencamos abaixo:

Espaços de leitura – Um espaço mediador de leitura tem como principal característica a democratização do acesso ao acervo; facilitação do acesso e do empréstimo; dar alternativas de escolha, tempos e disponibilidade de levar o acervo até onde está o leitor. O espaço deve prever mediações estruturais que facilitem o acesso, encante e converse com o leitor;

Atividades comuns e rotineiras planejadas – São atividades comuns, abertas a todos os frequentadores do espaço, estimuladas presencialmente pelo mediador de leitura, permitindo ao mediador aproximar-se e conhecer melhor seus leitores e possibilitando uma visão geral e uma avaliação do seu trabalho. Neste grupo, podemos enquadrar as seguintes ações de mediação:

- a) Sessões de leitura livre;
- b) Rodas ou círculos de leitura;
- c) Sessões de empréstimos de livros;
- d) Entrevistas com autores de livros, jornalistas, professores;
- e) Hora da história;
- f) Vivência de momentos coletivos dirigidos;

- g) Elaboração coletiva de um mural;
- h) Hora da novidade;
- i) Atividades escritas relacionadas à leitura;
- j) Outras atividades relativas e pertinentes à leitura que levem à melhoria dessa prática, à troca de informações, à sugestão de outras ações e registro de atividades. (GARCIA, 2007).

Mediação escolar – Esta é a mediação realizada pelo professor ligada aos programas curriculares. Há muitas críticas ao trabalho de mediação feito pela escola, a maior delas, a de que o professor não é, ele mesmo, um leitor. “Esse tipo de mediação está fortemente ligado à leitura como forma de buscar informações, para conhecer regras e para conhecer determinado conteúdo curricular” (GARCIA, 2007, p.49);

Mediação pelo argumento da autoridade – Autoridade, neste caso, refere-se a um leitor formado, autônomo, crítico, conhecedor e sedutor. Alguém que, numa roda de leitura, numa conversa informal, numa fala acidental ou numa sugestão descontraída e descompromissada, introduz dentro de nós uma curiosidade incontável, um desejo imediato de procurar ler o que foi sugerido, cedendo aos apelos mercadológicos que fazem parte da sociedade de consumo. Esse interesse induzido pode ser superado, à medida que nos constituímos sujeitos de nossa própria história de leitura, adquirindo, assim, argumentos de autoridade.

Mediação pelo afeto - Neste caso, o argumento não vem do saber, da lógica, mas pela relação de afeto, de proximidade, de confiança, de presença constante, de acompanhamento. Pode se dar em casa, na escola, nos espaços de leitura. Fazem uma mediação pelo afeto, através do exemplo, da oportunidade, do estímulo, da doação e da valorização; ler juntos, conversar sobre os assuntos lidos são algumas das ações possíveis desta ação mediadora.

Partindo do arrolamento das instâncias e ações mediadoras, é possível observar a natureza dialética da mediação. Bem como, situar as festas

literárias enquanto uma instância mediadora importante, planejada com o intuito de promover uma operação de dialogicidade, favorecendo a transitividade de leitores, de significações, de textos, envolvendo sujeitos com seus patrimônios de significações, numa relação de interação em que os deslocamentos de novas aprendizagens serão, na maioria das vezes, qualitativamente superiores.

Este contato e a posterior compreensão de outros discursos abrem portas para ampliação do nosso horizonte de expectativas, num movimento de abertura para o mundo e sua diversidade. Petit (2009) defende a prática de leitura enquanto “atividade social de negociação de significações, como prática polissêmica, coletiva, multívoca, polifônica”. De modo que o tipo de experiência com o uso do texto aqui defendida apresenta-se como uma prática social a ser efetivada num processo de transmissão cultural, realizado por meio de uma ação interlocutiva entre os indivíduos. Essa ação, de acordo com os pressupostos de Vygotsky (1998), pressupõe a participação de um mediador¹⁹.

Petit (2019) define o mediador da leitura como aquele que, por meio da transmissão cultural, apresenta-nos o mundo, tornando-o um espaço habitável e representável, para que cada um possa habitar e inscrever-se nele. Segundo a antropóloga francesa, por meio da literatura, é possível apresentar o mundo aos mais jovens, o mundo do qual vieram, bem como outros universos, para que, por esta via, alcancem a liberdade. Para esta autora, transmissão cultural e leitura se fundem, obedecendo a um mesmo ensejo, qual seja,

Construir um mundo habitável, humano, poder encontrar ali o seu lugar e locomover-se; celebrar a vida no cotidiano, oferecer coisas poeticamente; inspirar as narrativas que cada pessoa fará de sua própria vida; alimentar o pensamento, formar o “coração inteligente”, como diria Hannah Arendt, que teria acrescentado que é preciso

¹⁹ Conforme a teoria histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934), o homem necessita interagir com “companheiros mais capazes” para construir-se e modificar o seu meio. Nesta perspectiva, a intervenção de outras pessoas é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo. Todavia, embora enfatize o papel da intervenção no desenvolvimento, Oliveira (2011) sintetiza que o autor também aponta para a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana. Esse processo não se dá de maneira passiva para o receptor, sua teoria postula de maneira explícita e constante a ideia de reconstrução e reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhes são transmitidos pelo grupo cultural.

transmitir o mundo às crianças, ensiná-las a amá-lo, para que elas um dia tenham vontade de assumir a responsabilidade por ele. (PETIT, 2019, p.23).

A partir da ação dos mediadores culturais é esperado, então, que tenhamos condições para refletir acerca de nós mesmos, aprimorando nossa forma de ser e estar no mundo, podendo resultar em desenvolvimento da tolerância, aceitação do outro e capacidade de convivência, construindo, passo a passo, um mundo habitável, “forjando uma arte de viver.” (PETIT, 2019, p. 36). Buscamos apoio em Petit (2019) para chamar atenção para a diferença entre transmissão e reprodução cultural. De acordo com a autora, a transmissão não é a reprodução idêntica dos comportamentos, pressupõe um processo de reapropriação, uma ação de transformação.

Textos críticos e pesquisas acadêmicas há muito tempo evidenciam a importância da presença dos mediadores para a transmissão cultural, afirmando que tanto quanto ter acesso aos livros, também é fundamental ter alguém como exemplo. Com frequência, o gosto pela leitura surge da vontade de estar junto, de participar, bem como de caminhar em um terreno misterioso antes já desbravado por um ente estimado:

...o gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras ‘verdadeiras’, é essencial. (PETIT, 2008, p. 154).

Corroborando este pensamento, Rouxel (2014) atenta para a importância do desejo afetivo na construção do sujeito como leitor: No nosso caso particular, esse gosto surge através do incentivo de um pai que, embora não dominasse o código, comprava livros e jornais com o intuito de ler-lhes apenas as manchetes e demonstrar que entendia o que estava escrito ali. Após a leitura, vinha a discussão e a complementação daquela manchete a partir do conhecimento de mundo que seus tempos de andarilho lhe proporcionaram. Alinhada com este pensamento, Petit (2019) postula que, ao evocar as cenas fundadoras do gosto de ler, muitos leitores descrevem-nas como

Algo paradoxal, um momento em que se celebrava o fato de estar juntos, uma intensidade de emoções compartilhadas, uma proximidade carnal, a carícia da voz sobre o corpo, e em que se experimentava, simultaneamente, um certo distanciamento. Uma outra dimensão, um “longe”, um outro tempo, outros mundos se revelavam: havia também uma promessa de autonomia. (PETIT, 2019, p.163).

Tivemos na figura paterna o principal mediador: A chegada em casa com o pão numa sacola e um jornal, encarte ou livro debaixo do braço, o ritual para leitura, sempre sentado à mesa exigindo silêncio absoluto, o investimento na compra mesmo nos dias em que dizia não ter dinheiro... Esta paisagem constrói o que Petit (2019) nomeia de “o segredo da leitura [...] aquele que não se ensina, mas se transmite” (PETIT, 2019, p. 78). Com o tempo, passamos a ler as notícias ao passo que ele ficava com a parte dos comentários. Em seguida, meu pai e outros parentes passaram a trazer-me livros provenientes dos locais mais inusitados, desde as bancas de livros usados na Feira da Prata até aqueles descartados nas lixeiras e terrenos baldios dos bairros avizinhados à comunidade²⁰ onde cresci, em Campina Grande.

Foi assim que a leitura surgiu em minha vida: como um objeto de partilha, sendo sua prática um raro momento de intimidade com um ente querido e que abria passagem para caminhar alhures, despertando a curiosidade e a vontade de desvelar algo que se mostrava como um segredo compartilhado com alguém querido e importante para o meu eu-criança, estas experiências deixaram marcas indeléveis na minha identidade leitora.

Buscamos na estética da recepção os princípios teóricos e no método recepcional o guia metodológico que embasará esta pesquisa. Essa base robusta oferece apoio tanto para a densidade teórica das pesquisas acadêmicas, quanto para as práticas na realidade cotidiana, experiências vivas de leitura.

Nesse caminho, o próximo capítulo tratará das escolhas feitas em prol da realização do objetivo deste estudo, analisar se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas por oficinairos da Flibo contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. A pesquisa neste campo ainda

²⁰ Referimo-nos ao bairro do Pedregal, localizado na zona oeste da cidade de Campina Grande, na Paraíba. Atualmente, o Pedregal é delimitado oficialmente como um bairro, porém a sua origem é uma ocupação irregular que se deu ao longo do tempo e de forma individual.

dá os seus primeiros passos, o que justifica a dificuldade em encontrar referências e pontos conspícuos. Inobstante, escolhidos a rota e os instrumentos de localização e orientação, partimos em busca de informações que possibilitem ao leitor uma vista mais elaborada do local de onde falamos, por meio da consulta a periódicos, sites e documentos elaborados pelos organizadores da Flibo. Diante do exposto, delineamos a seguir os pontos de conhecimento que guiaram nossa empreitada, demarcando o espaço a partir do qual nos lançamos em busca de compreendermos a relação entre as práticas de mediação de leitura realizadas na Flibo e a formação do sujeito leitor.

4. “SEM PEDRAS O ARCO NÃO EXISTE”: O LUGAR, OS SUJEITOS E AS ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO

Marco Polo descreve uma ponte, pedra por pedra.

*— Mas qual é a pedra que sustenta a ponte?
— pergunta Kublai Khan.*

— A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra — responde Marco —, mas pela curva do arco que estas formam.

Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo.

Depois acrescenta:

— Por que falar das pedras? Só o arco me interessa.

Polo responde:

— Sem pedras o arco não existe.

Ítalo Calvino

Seguimos com nossa movimentação em direção ao cerne do nosso objeto de estudo, procurando desvelá-lo. Trouxemos a citação acima do livro *Cidades Invisíveis* (1972), do escritor italiano Ítalo Calvino. Nela, vemos um diálogo fantástico, no qual o explorador Marco Polo descreve para o imperador dos tártaros, Kublai Khan, uma dentre as 55 cidades imaginárias que, supostamente, teria visitado. A descrição cuidadosa de Marco Polo procura ultrapassar o simples relato sobre determinado fenômeno e, ao descrever pedra por pedra, Marco é questionado pelo imperador, que busca saber qual a pedra principal, aquela que sustenta a ponte. Marco responde que não há uma pedra principal, afinal de contas é a curva do arco formado pelas pedras que faz a ponte, sustentando-a.

Essa breve passagem do livro de Calvino convida-nos a ampliar o alcance do nosso olhar, a fim de perceber a relação das pedras que formam o todo. O arco, enquanto unidade concreta, é formado por muitas pedras, todavia, sem qualquer uma delas, o arco já não pode ser o mesmo. Sendo assim, acreditamos que nosso caminhar metodológico nesta pesquisa será mais enriquecido, à medida que consigamos enxergar as partes que compõem

o todo e, mais ainda, a forma através da qual estão ligadas, sobrepostas. É nessa direção que organizamos este capítulo, atentando, para a natureza e o campo da pesquisa, bem como para os dois grupos de participantes colaboradores e suas etapas.

4.1 Natureza e etapas do estudo

A pesquisa em tela assenta-se teórica e metodologicamente, como já informamos anteriormente, nos postulados da estética da recepção organizados por Jauss (1967), reativados por seus pósteros, os quais estabelecem que o ensino de literatura deve primar pela análise da complementariedade entre obras, observando seu potencial estético, coletando perguntas colocadas às obras ao longo do tempo. Neste sentido, Zilberman (2016) pontua que

A recepção corresponde à concretização das potencialidades de leitura que cada criação artística carrega consigo; não quer dizer que sejam sempre iguais – pelo contrário, diferem, respondendo a diferentes questões que cada época coloca a um texto. (ZILBERMAN, 2016, p. 2)

Isto resulta numa história da literatura que verifica, não a sequência de autores e suas criações cristalizadas num momento passado, mas sim, como se deu e como vem ocorrendo a comunicação desses produtos de cunho artístico com o público, visando estabelecer uma ciência da interpretação de objetos artísticos fundada na resposta do destinatário. Esses estudos permitem pensarmos um ensino de literatura e uma mediação de leitura literária que sejam significativos para o mediador e para seus leitores, bem como que se deem ancorados em posturas éticas frente ao texto literário. Funda-se, assim, uma “hermenêutica literária apoiada na experiência do leitor”. (ZILBERMAN, 2016, p.4).

Esse estudo se constitui como uma pesquisa de cunho exploratório e interpretativo. O percurso metodológico respeita a abordagem qualitativa. A escolha desse tipo de abordagem se dá pelo fato de a mesma se ocupar com o “universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (MINAYO, 2020, p.20). O objeto da pesquisa qualitativa

é o universo da produção humana, que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade, aprofundando-se no mundo dos significados, das sutilezas e do não-dito. Segundo Minayo (2020), o pesquisador que trabalha com estratégias qualitativas atua com a matéria prima das vivências, das experiências, da cotidianidade e também analisa as estruturas e instituições, buscando compreendê-los, tendo como objetivo a tentativa de aprofundar o nível de compreensão de um momento que está sendo vivido por um “organismo humano (pessoa, grupo, etc)”.

A pesquisa objetiva compreender se e como as práticas de mediadores de leitura literária no contexto de uma festa literária podem contribuir para a formação do leitor literário. Para tanto, analisamos os resultados à luz de duas categorias de análise aqui trazidas, sendo a primeira, “as estratégias de mediação utilizadas pelos mediadores” e a segunda, denominada “práticas de leitura pelo olhar dos jovens”. Abaixo, o leitor encontra um quadro-mapa elaborado por nós, no intuito de facilitar a visualização das categorias e subcategorias de análise que nos orientaram rumo à consecução do objetivo geral proposto pela pesquisa.

UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE MEDIADORES DE LEITURA EM OFICINAS DA FLIBO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR			
OBJETIVO GERAL:			
ANALISAR SE E EM QUE MEDIDA AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA DESENVOLVIDAS POR OFICINEIROS DA FLIBO CONTRIBUEM COM A FORMAÇÃO DE JOVENS LEITORES DE LITERATURA			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUB-CATEGORIAS	CAPÍTULO/ SUBCAPÍTULO
Identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as práticas de leitura literárias nessas oficinas	As estratégias de mediação utilizadas pelos mediadores	Conhecer o perfil profissional do mediador	5.1 Como nascem as flores? A formação de leitura dos mediadores
		Reconstruir o percurso formativo do mediador enquanto leitor	
		Identificar as referências teóricas que embasam a prática de mediação das participantes e sua relação com a leitura literária.	5.2 O perfume das flores: os pressupostos teórico-metodológicos da formação do leitor
		Relação teoria e prática no trabalho dos mediadores	

Compreender as contribuições dessas práticas de leitura literária para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores	Práticas de leitura pelo olhar dos jovens	Conhecer as estratégias das quais se utilizam para atender às expectativas dos jovens leitores	5.3 Atraindo as borboletas: A mediação de leitura e os horizontes de expectativas do leitor
---	---	--	---

Nesse intento, lançamos mão do questionário, da entrevista semiestruturada, de depoimentos enviados via aplicativo de mensagens, da observação e do grupo focal, realizando anotações e gravações de áudio para registro das falas dos participantes. Assim, com a finalidade de analisar se e como as práticas pedagógicas desenvolvidas na Flibo têm contribuído para a formação de leitores autônomos, ativos e participativos, dividimos nosso estudo em quatro etapas a serem realizadas e abaixo descritas.

A primeira etapa foi constituída de estudo histórico-crítico contemplando a história da leitura e das ações voltadas à formação de leitores no Brasil. Através do levantamento da bibliografia referente ao tema, à luz da estética da recepção, delineamos também pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam boas experiências de mediação de leitura.

A segunda etapa foi composta de questionário e de entrevista semiestruturada com um roteiro de questões a serem discutidas com as mediadoras que se dispuseram a participar da pesquisa. Para alcançarmos respostas para as questões iniciais, norteadoras da pesquisa e apresentadas no capítulo de Introdução, recorreremos a um questionário (apêndice A) composto de questões objetivas e espaço para comentário, e também de questões de cunho pessoal, tendo como objetivos: Identificar os mediadores sociais que contribuíram para a formação leitora das colaboradoras; investigar os significados atribuídos pelas mesmas às práticas de leitura literária vivenciadas durante sua trajetória leitora e a relação dessas vivências com sua atuação enquanto mediadoras de leitura literária, traçando assim um perfil desses sujeitos sociais.

No segundo bloco de questões, tivemos como objetivo compreender como se dá a prática no contexto das oficinas, sua relação com a formação leitora do mediador, quais as bases teóricas norteiam sua atuação, qual a

percepção do mediador sobre sua atuação e contribuição para a formação de leitores literários.

A entrevista semiestruturada foi privilegiada nesta pesquisa por considerá-la um rico e pertinente recurso metodológico para exercitar a escuta sensível para compreensão das realidades humanas. Consideramos a regra de ouro citada por Macedo (2004, p. 167), buscando sempre ter o cuidado de nos fazer apresentar, conversar sobre a pesquisa desenvolvida e manter diálogo com os sujeitos, explicitando o objetivo do estudo e buscando a colaboração espontânea, respeitando, inclusive aqueles que não quiseram colaborar e usando de dispositivos diferentes com aqueles que solicitavam não gravar a entrevista, como aceitá-la por escrito e depois fazer contato via mensagem de áudio para pedir complementação de algumas respostas, aproveitando, também, mensagens de áudio que foram enviadas, trazendo reverberações pós entrevista, por vontade própria, por exemplo.

Ainda segundo Macedo (2004, p. 166), a entrevista semiestruturada é flexível, mas também é coordenada, dirigida, e, em alguns aspectos, controlada pelo pesquisador, portanto trata-se de um instrumento com um objetivo visado, projetado, relativamente guiado por uma problemática e por questões organizadas na estrutura cognitiva do pesquisador.

As entrevistas se deram da seguinte forma: Duas, via *Google Meet* na seguinte ordem: no dia 13 de maio de 2022, com Girassol e Rosa; no dia 04 de outubro de 2022, com Margarida e Orquídea. Os nomes dos mediadores colaboradores forma substituídos por nome de flores. As entrevistas gravadas em áudio resultaram em 83 minutos e 14 páginas de transcrição literal.

Na terceira etapa, utilizamos a observação em uma oficina de leitura literária realizada com 20 jovens, na Flibo – Edição 2022, como dispositivo de coleta de dado. Com a anuência da mediadora, fizemos nossa inscrição como participante da oficina, de modo que nossa presença não foi questionada pelos outros participantes. Dessa forma, foi possível observar as interações ocorrendo da forma mais natural possível. De acordo com Macedo (2004), a observação demanda presença do olhar, escuta sensível e senso analítico. Para este autor, o processo de observação não é apenas um ato mecânico de registro, ele está inserido num processo de interação e de atribuição de

sentidos. Esse momento contribuiu para a elaboração intelectual da pesquisadora e, conseqüentemente, para o aprofundamento reflexivo desta pesquisa, uma vez que tornou possível realizar o cotejo entre as teorias aventadas desde os primeiros passos da pesquisa e a observação da prática de uma mediadora em seu *lócus*.

A quarta etapa deu-se em um momento subsequente à realização da oficina, ainda na mesma sala de aula. Após a realização da oficina nos apresentamos e falamos sobre a pesquisa que estávamos desenvolvendo, citamos os passos desenvolvidos até aqui e apresentamos o próximo. Nosso intento era utilizar a discussão coletiva sobre o tema como recurso para coleta de informações, tendo como mediadora a própria pesquisadora. Macedo (2004) denominou este dispositivo de coleta como grupo focal ou nominal.

Consideramos o princípio da participação espontânea, e, ao fazermos o convite, deixamos evidente a não obrigatoriedade da participação. Nossa proposta não recebeu adesão da maior parte dos 20 (vinte) jovens participantes da atividade, que colocaram suas motivações para a negativa, por exemplo, a necessidade de deslocarem-se rapidamente até o transporte escolar, que já os esperava para transportá-los até os sítios onde residiam. Deste modo, realizamos o grupo de discussão com os 3 (três) jovens que se dispuseram a participar. Os outros 17 (dezesete) jovens receberam as questões norteadoras da discussão por escrito, no entanto, apenas 01 (um) nos retornou. Logo no início da discussão percebemos que os jovens se mostraram desinteressados em responder às perguntas elaboradas a priori, o que nos obrigou a uma mudança de curso, passamos então a improvisar perguntas de acordo com hipóteses que nos surgiram durante a observação da oficina.

De acordo com Petit (2009) “É preferível esquecer um tema listado no roteiro inicial a não escutar o imprevisto”, assim, ao voltar nossos ouvidos às digressões de nossos interlocutores, percebemos que o diálogo se mostrou mais frutífero. Os participantes do grupo focal não autorizaram a gravação da discussão, o que foi respeitado, todas as respostas foram registradas por escrito pela pesquisadora e depois, por solicitação dos participantes, lidas em voz alta por uma participante e revisadas por todos. Nesse momento, alguns

solicitaram o acréscimo de novas reflexões, reformulando respostas dadas anteriormente. Mantivemos, assim, a tolerância às ambiguidades, paradoxos, contradições, insuficiências, impaciências, compulsões (MACEDO, p. 179) próprios desse recurso.

No tocante à análise dos dados referentes à prática dos mediadores, tomamos o método recepcional, conforme Bordini e Aguiar (1993), como lastro metodológico de análise de dados por este transitar com facilidade entre a teoria e a prática, indo dos fundamentos à metodologia, da compreensão à aplicação. O método foi elaborado segundo os postulados da estética da recepção, que questiona a noção idealista de texto literário, entendendo-o como produto de circunstâncias históricas e ideológicas, retira sua sacralidade, aproximando-o do leitor, tornando-os aliados no processo de emancipação a que ambos visam. Sua base robusta oferece apoio para a densidade teórica das pesquisas acadêmicas, bem como às práticas na realidade cotidiana, experiências vivas de leitura e tem como conceitos básicos *a receptividade, a concretização, a ruptura, o questionamento e a assimilação*, este último resultando na abertura e ampliação do horizonte de expectativas do leitor.

Na prática, os esquemas conceituais acima descritos, desdobram-se em cinco etapas de desenvolvimento do método, cujo primeiro passo deve ser a *determinação do horizonte de expectativas*, a fim de prever estratégias de ruptura e transformação do mesmo. Detectadas as aspirações, valores e familiaridades dos estudantes com respeito à literatura, segue-se à etapa seguinte, o *atendimento do horizonte de expectativas*, que deve satisfazer suas necessidades em dois sentidos, em relação ao objeto e em relação às estratégias de ensino. A próxima etapa é a *ruptura do horizonte de expectativas*, pela indução de textos e atividades que abalem as certezas e costumes dos estudantes, de modo que estes percebam-se ingressando num campo desconhecido, mas também não se sintam inseguros demais, rejeitando a experiência.

Em seguida, ocorrerá o *questionamento do horizonte de expectativas*. Nesta etapa, ocorre a análise comparativa das experiências de leitura, onde os estudantes debaterão sobre seus próprios comportamentos em relação aos textos lidos, detectando os desafios e processos de superação. A última etapa

é resultante dessa reflexão sobre as relações entre leitura e vida, quando ocorre a tomada de consciência e a *ampliação do horizonte de expectativas*, cabe ao professor (ou mediador, no nosso caso) provocar os estudantes e criar condições para que eles avaliem o que foi alcançado e o que resta fazer. As etapas descritas orientaram a observação e a análise dos dados produzidos durante a oficina literária.

Finalizada a etapa de produção e coleta dos dados, procedemos à etapa de análise e interpretação, visando à exploração do conjunto de opiniões sobre o tema, atribuindo sentidos aos dados coletados. Para Gomes (2005), a análise e interpretação dos fatos é o momento em que o pesquisador procura finalizar seu trabalho, ancorando-se em todo o material coletado e articulando esse material aos propósitos da pesquisa e à sua fundamentação teórica.

Com os dados em mãos, utilizamo-nos da sugestão de roteiro para análise de dados elaborada por Cançado (1994):

1. Ler e reler os questionários aplicados, entrevistas feitas e anotações da observação da oficina e do grupo de discussão;
2. Levantar as regularidades aprimorando o foco da pesquisa;
3. Formar um quadro com informações sobre a formação leitora de cada mediador e outro sobre a sua atuação enquanto mediador;
4. Relacionar esses dados com as categorias de análise definidas a priori, pela presente pesquisa.

4.2 O lugar: Contexto da pesquisa

Os dados da pesquisa foram produzidos a partir do espaço social onde ocorreu a 12ª edição da Flibo, o município de Boqueirão, no cariri paraibano. A cidade “berço das águas” abriga o segundo maior reservatório de água do estado²¹ e está localizada na mesorregião da Borborema, na microrregião do cariri, sua população estimada é de 17.934 (IBGE/2021).

²¹ O Açude Epitácio Pessoa, popularmente conhecido como Boqueirão é uma represa localizada no município de Boqueirão-PB. O açude é um dos beneficiados com a transposição do Rio São Francisco e

Escolhemos a citada festa por esta ser a festa literária mais antiga do estado da Paraíba, chegando à sua 12ª edição em 2022. Desse modo, os frutos de mais de uma década de práticas de incentivo à leitura no município já se fazem ver, tais como a presença de representantes de editoras de livros durante a realização da festa e o crescente aumento no número de vendas deste artefato, a participação e envolvimento da comunidade na realização da festa e a instituição do “Dia Municipal da Leitura” no calendário oficial do Município de Boqueirão, comemorado, anualmente, no dia 28 (vinte e oito) de fevereiro, data da fundação da Associação Boqueirãoense de Escritores (ABES), marco no processo de difusão do livro, da leitura e da literatura no município e ponto inicial da Flibo.

A observação da oficina se deu durante a realização da 12ª edição da Flibo, em Boqueirão. A festa foi realizada entre os dias 21 e 24 de setembro de 2022 e trouxe o tema “Onde mora a poesia”, uma homenagem ao poeta popular e cordelista boqueirãoense, Antônio Travassos Sarinho, homem do campo, agricultor e autor de mais de trezentos poemas. Nascido em 1942, no Sítio Bonita, município de Boqueirão, apresenta através de seus versos a sua trajetória de vida, a sua própria identidade de homem do campo.²²

A programação de quatro dias, contou com oficinas, mesas-redondas, palestras, bate-papo com autores convidados, feira de livros e artesanato, saraus poéticos e música na Praça da Abes. Dentro da programação da Flibo, ocorre também a Flibinho, com atividades que contemplam o público infantil, numa parceria com a rede municipal de ensino do município. A edição foi inaugurada com a Marcha Literária, com os alunos da rede percorrendo as principais ruas da cidade acompanhados pelas Bandas Marciais, na manhã do dia 21 de setembro (quarta-feira). Na noite do mesmo dia houve a abertura oficial com autoridades e escritores, seguida da apresentação da Filarmônica Municipal, de um sarau em homenagem ao Poeta Sarinho e apresentações culturais.

abastece as cidades de Boqueirão, Campina Grande e outros 18 municípios, fornecendo água a cerca de 2 milhões de paraibanos.

Fonte: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/agua-que-chega-a-boqueirao-abastece-ate-2-milhoes-de-habitantes-diz-ministerio.ghtml>

²² Assessoria Flibo.

No dia 22 de setembro (quinta-feira) começaram a ser realizadas as oficinas, bate-papos e palestras. Foram quatro (4) oficinas realizadas na quinta-feira, cinco (5) na sexta-feira e mais duas (2) no sábado. As dez (10) oficinas realizadas durante a edição contemplaram temas da atualidade, intitulados: Tendências do futuro em suas mãos; ilustração para crianças; audiovisual e documentarização; literatura de cordel; teatro e expressão corporal; canto e poesia; contação de histórias e o poder transformador da música.

Elegemos, como critério de escolha para observação, uma oficina que estivesse voltada para a apreciação do texto literário. Examinando os resumos enviados pelos propositores das oficinas à organização da Flibo, percebemos que apenas uma atendia a esse critério. Assim, entramos em contato com a mediadora, expomos nosso intuito e apresentamos nossa pesquisa. Obtivemos sua autorização para nos apresentar, observar a atividade e conversar com os participantes ao final. No entanto, optamos por manter o silêncio acerca de nossa identidade e objetivos, ensejando garantir uma maior naturalidade no desenrolar da atividade observada.

4.3 Quem são as flores?: as participantes da pesquisa

Destacamos que as mediadoras participantes deste estudo possuem algumas características em comum, destacam-se por serem leitoras profícuas e abalizadas professoras. Dedicam-se a ministrar aulas junto a adolescentes nas redes pública e particular de ensino no estado da Paraíba, destacando-se entre seus pares pela militância em prol da difusão do objeto livro, da defesa do direito à leitura e nas ações para formação de leitores literários na escola e fora dela, nas oficinas de leitura oferecem mais que sua visão de mundo, oferecem a sua escuta: De acordo com Petit (2019), “a arte desses mediadores é também uma arte de acolhimento, de disponibilidade” (PETIT, 2019, p. 164).

A autora aponta que, durante as oficinas, as capacidades de competências de cada sujeito são respeitadas e valorizadas, a escolha das obras propostas e as estratégias de mediação são muito bem pensadas. Esta reflexão estende-se aos próprios mediadores, que acompanham atentamente o desenrolar das atividades propostas, refletem, fazem anotações e

compartilham impressões entre seus pares, dando vida à arte da mediação. A seguir passamos a apresentar as colaboradoras desta etapa da pesquisa.

Girassol, tem 46 anos e é formada em Letras (UEPB). Está cursando especialização em Psicopedagogia. Atua como professora de Português e redação na rede particular de ensino. Ela conta que ingressou no ensino superior aos 39 anos de idade, pois teve que trabalhar muito desde jovem. Todavia, nunca deixou de ler nem de estudar, fato ao qual ela atribui ter conseguido alcançar os pontos necessários para entrada no curso na primeira tentativa.

Rosa tem 25 anos e é formada em Letras (UEPB). Atua como assistente terapêutica e com Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para ela, a literatura se liga ao campo dos sentimentos e da vivência de experiências distantes do cotidiano, o que possibilita um maior desenvolvimento da capacidade imaginativa e argumentativa dos sujeitos.

Margarida tem 51 anos, casada, formada em História (FIP). Para ela, a leitura proporciona não somente conhecimento, mas traz alegria, bem estar. Em suas palavras: “ler é uma necessidade.”

Orquídea tem 42 anos e é formada em Letras (FIP), atua como professora de Língua Portuguesa e possui Pós-graduação a nível de Mestrado em Letras. Acredita que a leitura fortalece suas crenças e entendimentos para o que necessita fazer em seus projetos profissionais e pessoais.

Acrescentamos, ainda, que a predominância de mulheres como participantes da pesquisa não foi uma escolha nossa, uma vez que mediadores do sexo masculino também foram contactados. No entanto, em alguns casos não obtivemos resposta e, em outros, não conseguimos compatibilidade de dia e horário para a realização das entrevistas, o que também ocorreu com participantes do sexo feminino. Se faz importante demarcar, ainda, que as quatro participantes pertencem à classe trabalhadora e se identificam como mulheres não-brancas, sendo duas de pele autodeclarada parda e duas declarando-se pretas. Uma delas relata ser descendente direta de um escravizado de origem angolana. Esta pesquisa não versa sobre questões econômicas, raciais ou de gênero, mas demarcar a presença de tais características implica dizer que reconhecemos que estas repercutem

decisivamente em suas formas de existir no mundo e nele intervir. Esses dados nos ajudam a compreender as ações destas mulheres em sua inteireza.

5. “GARANTO QUE UMA FLOR NASCEU”: O QUE DIZEM OS DADOS

*Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias espreitam-me.
Devo seguir até o enjojo?
Posso, sem armas, revoltar-me?*

Carlos Drummond de Andrade in: A rosa do povo

O momento da análise dos dados leva-nos a refletir sobre o nosso percurso, experiências e dados levantados durante a investigação, visando transformá-los, a partir do cotejo com as bases teóricas da pesquisa, em elementos significativos na busca pela resposta à nossa questão inicial: analisar se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas por oficinairos da Flibo contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. Para tanto, definimos dois objetivos específicos: identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as práticas de leitura literária nessas oficinas e, em segundo lugar, compreender as contribuições dessas práticas de leitura literária para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores.

A busca pela realização de tais objetivos de pesquisa levou-nos ao encontro das categorias de análise que compuseram o bordado da pesquisa: 1) Como nascem as flores?: A formação de leitura dos mediadores; 2) O perfume das flores: os pressupostos teórico-metodológicos da formação do leitor; e 3) Atraindo as borboletas: a mediação de leitura e os horizontes de expectativas do leitor. A partir da junção de todas as pedras citadas, construiremos a ponte que servirá de elo entre o ponto inicial do percurso e a resposta à nossa questão de pesquisa. Assim, constituímos o presente capítulo.

5.1 Como nascem as flores?: a formação de leitura dos mediadores

A presente seção visa trazer, a partir do ponto de vista das mediadoras, dados acerca de sua formação leitora. Para tanto, adotamos como procedimento metodológico a entrevista semiestruturada. A entrevista foi

dividida em duas etapas: Na primeira tivemos como objetivo reconstruir a trajetória de formação leitora das mediadoras, suscitando memórias de suas primeiras experiências e contato com a literatura para compreender como se deu essa aproximação. Na segunda etapa, o nosso interesse voltou-se para questões acerca da prática enquanto mediadora, desde os critérios de escolha das leituras partilhadas até o sentido que o entrevistado atribui ao seu trabalho como mediador.

Estudos comprovam que a transmissão do gosto pela leitura no seio da família é a mais frequente (CHARTIER, 2022; PETIT, 2008). Contudo, em muitas famílias a luta cotidiana pela sobrevivência, consome todo o tempo e fica difícil proporcionar momentos de encontro com o sonho e o devaneio através da literatura no seio de seus lares. Muitas vezes, os integrantes destas famílias nem chegaram a saborear momentos assim ao longo de suas vidas, utilizando a linguagem apenas para fins utilitaristas. Para Chartier (2022) “Os leitores que nasceram em mundo sem livros, ou quase, escolhem outro padrão narrativo, no qual a leitura é uma conquista, não uma herança.” (CHARTIER, 2022, p.37).

Nessa direção, a antropóloga Michèle Petit reconhece as diferenças sociais, econômicas e as interdições culturais trazidas por estas, mas ressalta que o acompanhamento afetuoso e discreto de um mediador, com gosto pelos livros, pode suscitar nas crianças filhas destes lares o gosto pela leitura. As mediadoras participantes deste estudo trazem em sua memória lembranças de experiências de leitura atravessadas por cenas de trocas de afeto, colo, sorrisos... Algumas nos enviaram áudios permeados de emoção, trazendo lembranças que chegaram à memória alguns dias após a entrevista.

Nossos esforços teóricos se voltam para, a partir da oitiva e categorização dessas potentes narrativas, tecermos nossas análises. Seguimos o caminho apontado pelo título deste capítulo, buscando identificar como essas experiências contribuíram para a formação leitora destes sujeitos e para a construção de sua identidade enquanto mediadoras de leitura literária, fazendo o cotejo entre os dados revelados nas narrativas e a base teórica que ancora essa pesquisa. Ao aventar suas memórias de infância, aparecem aqueles que desempenharam o papel de mediadores durante a construção da

identidade leitora dos participantes. Margarida relembra dois mediadores importantes na sua aproximação com a leitura, a irmã e o avô. Esta lembrança surge permeada de alegria e saudade, como vemos a seguir:

Meu avô era analfabeto e apaixonado por poesia e bem pequena comecei a ler cordel para ele. Minhas primeiras leituras foram os folhetos de cordel. Tem um que ganhei quando tinha uns nove anos, eu li tantas vezes pra ele que decorei esse cordel, e ainda lembro da 1ª estrofe. Todos os dias à tarde ele ia pra minha casa e pai comprou um rádio usado e ele todas as tardes ia pra minha casa ouvir a cantoria, e eu, bem pequenininha me sentava com ele numa cadeira pra ouvir. (Margarida, Entrevista 04/10/2022)

A lembrança trazida por Margarida remete-nos a um outro relato acerca das primeiras experiências de leitura, ainda na infância, feito pelo Professor Helder Pinheiro²³, referência na área da pesquisa em literatura e formação de leitores, na obra de sua autoria, o livro *Poesia da Sala de Aula*,

Foi através da literatura oral, no meio popular, que tive meu primeiro contato com a poesia, com violeiros, emboladores e, sobretudo, com familiares que recitavam poemas ou pequenas quadras. Meu avô fazia “repente” com o nome de desconhecidos que por lá passavam. E o velho era analfabeto. Meu pai recitava trechos de pelejas ouvidos em cantorias e sabia de cor dezenas de versos. O nome literatura de cordel não aparecia. Falava-se, sobretudo, em versos, romances, repentes. [...] Foi nesse contexto que nasceu minha paixão pela poesia. Uma paixão que foi ficando cada vez mais forte e densa. Mesmo depois de iniciado na poesia dita culta, não pude abandonar o cordel. Até hoje, quando vou passando por uma praça e ouço uma viola ou o batido do pandeiro de um embolador, não resisto, assisto com um remoto e enorme prazer. (PINHEIRO, 2018, p. 101).

Entrecruzando as duas narrativas, percebemos a importância do elo familiar para a formação do gosto pela leitura e podemos inferir a presença de mediadores não-leitores de literatura escrita, mas que podem ser considerados mediadores, por inserirem seus netos no mundo das narrativas por meio de interações afetuosas, promovendo experiências com o literário em sua vertente oral. Um momento de deleite que segue influenciando, na vida adulta, os gostos literários e interesses profissionais de ambos. Outro exemplo da

²³ José Helder Pinheiro Alves é Professor Titular da Universidade Federal de Campina Grande. Atua, principalmente, nos seguintes temas: literatura e ensino; poesia; literatura infantil; e literatura de cordel. Destaca-se ainda que é membro do GT “Literatura e Ensino” da ANPOLL.

importância de um mediador neste contato inicial vem de outra participante, vejamos seu depoimento:

Quem de fato marcou muito a minha infância foi meu pai. Ele trazia muitos gibis. Ele ia pra feira no sábado e eu ficava já naquela expectativa, ansiosa que ele trouxesse gibis para que eu lesse. Tenho consciência que isso foi uma escada, é um motivo enorme que fez eu me tornar essa leitora que sou hoje. (Girassol, Entrevista 13/05/2022).

A mediadora entrevistada relembra que suas primeiras experiências de leitura se deram através da leitura de HQ's, considerada literatura de entretenimento ou literatura de massa, situada à margem do cânone, dita, por este motivo, de menor valor.

Esse tipo de leitura atende diretamente à natureza ou necessidades específicas do pequeno leitor, num processo de comunicação que atende mais facilmente à sua própria disposição psicológica. Para Coelho (2000), as histórias em quadrinhos são tão válidas quanto os livros de figuras como processo de leitura acessível ou adequado às crianças pequenas, onde o interesse o prazer que demonstram ao ouvi-las ou lê-las, denotam que tal ato não só as diverte, mas satisfaz a uma necessidade instintiva de crescimento mental. Para a autora, a literatura em quadrinhos, por exemplo, oferece uma gama de propostas a serem exploradas em proveito das crianças, contribuindo para que o processo de descoberta da literatura, para os pequenos leitores, se dê “como prazer e como elemento formador de seu espírito ou consciência de mundo” (COELHO, p.220, 2000), conforme é possível perceber na fala da participante Girassol:

Em casa tinha mais gibis, pois meu pai não tinha essa condição toda de comprar livros, na época. Mas ele trazia, pelo menos, gibis. A turma da Mônica, era o que eu mais me identificava, por enfrentar os garotos, ser militante e os questionamentos que ela fazia [...] Mas, nas escolas, na biblioteca, eu comecei a despertar esse interesse pelos livros. Eu me lembro muito do Sítio do Pica-pau Amarelo, Reinações de Narizinho... E até hoje tenho isso como uma referência, que eu comecei a gostar dos livros assim. (Girassol, Entrevista 15/05/2022).

O contato com os livros na infância é de suma importância para a formação do gosto pela leitura, todavia, ao levarmos em conta a experiência desses sujeitos, podemos concluir que há outros caminhos. Os gibis e a narrativa oral foram o meio para a aproximação com a palavra fora de seu uso puramente denotativo. De acordo com Jauss (1994), esse contato com as palavras fora da “função prática da linguagem” é fundamental na formação do futuro leitor. Essa relação envolve o sujeito e a sua necessidade de fantasia e polissemia das palavras, é construída inicialmente no seio familiar e tem continuidade no âmbito escolar, deixando suas marcas nos pequenos leitores, como ilustra a fala de Orquídea sobre seus primeiros contatos com a leitura:

Durante a minha trajetória como estudante, sentia um apreço muito grande pelos textos e pela leitura oralizada. Independentemente de ler os textos literários nos livros de Língua Portuguesa (à época, quase, a única via pela qual as leituras nos chegavam) ou os textos didáticos de disciplinas como Geografia, História e/ou Ciências, sempre me colocava na lista das estudantes que desejavam ler. Entretanto, só reconheci, de fato, o encantamento pela leitura literária na Graduação, quando comecei a admirar alguns professores de Literatura Brasileira (especificamente, dois: professor Luciano e professora Geralda Medeiros). Depois disso, em minhas formações, fui encontrando outras pessoas que tornaram esse prazer mais intenso... professores, colegas de sala e de profissão, escritores... [...] O que mais me marcou nessa trajetória foram os encontros com personagens, lugares, tempos e contextos distantes e, às vezes, tão próximos a mim. (Orquídea, Entrevista 04/10/2022)

Os relatos trazidos pelas participantes, rememorando os primeiros contatos com os livros e a leitura, trazem à tona a participação de mediadores como familiares, amigos professores, colegas de profissão e escritores intermediando esse contato. Também é relevante na fala de Orquídea a importância da universidade enquanto instância mediadora, por meio de mediadores professores. A antropóloga Michèle Petit (2008) atribui ao mediador/mediadora o poder de legitimar desejos de leitura em pessoas que ainda não possuem clareza do que querem ler, além de acompanharem momentos, por vezes difíceis, de escolha dos livros pelos jovens, bem como oportunizar descobertas e aconselhar, sem necessariamente pedagogizar. Esse contato pode se dar de forma despreziosa até mesmo na escola, como vemos no relato da participante Rosa:

Minha professora de Português da 5ª série, eu me inspirava muito nela. E um livro em especial que eu li, o livro Diário de Biloca, que foi assim que eu comecei a ler mais e comecei a escrever meu próprio diário. Desde lá não parei mais. (Rosa, Entrevista 13/05/2022)

Vimos que duas participantes relembram o início de sua formação leitora ligando-a a momentos de leitura furtiva, através de pessoas próximas, como a irmã e a figura paterna, já para as duas outras participantes o gosto pela leitura literária surge durante a vida escolar, por meio do contato e admiração pelos professores. Percebemos o teor de afetividade e intimidade entre leitor iniciante e mediador nas quatro histórias, tanto no seio da família quanto no ambiente educacional.

De acordo com Petit (2008), “o gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida” (PETIT, 2008, p.154). Esses iniciadores podem ser a figura do pai, da mãe, irmão, avós, filhos, amigos, padrinhos, e em especial, a figura do professor e do bibliotecário. De acordo com esta autora, a escola é a porta de entrada ao mundo da leitura para muitas crianças, contudo, “não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto por ler, por aprender, imaginar, descobrir. É *um* professor, *um* bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual” (PETIT, 2008, p.166, grifo nosso).

No entanto, com frequência, a literatura ainda tem sido utilizada em sala de aula com a finalidade de desenvolvimento da linguagem dos alunos e auxiliar no cumprimento de conteúdos programáticos. A prática da literatura na escola, muitas vezes, tem se reduzido à leitura de trechos fragmentados de obras literárias, instituindo uma forma artificial de leitura, parada no tempo, com dia e hora marcados. Também é uma prática corriqueira a utilização dos espaços de leitura e bibliotecas das escolas para outras finalidades, como veremos na fala de Orquídea, que não teve seu desejo por literatura atendido pela sua professora:

A professora da escola na infância... ela levava muito a turma pra biblioteca, só que era pra assistir a uns vídeos. Antes quando não

tinha tanto acesso na escola, os vídeos eram sempre na biblioteca, que era muito perto da escola. Aí enquanto os outros alunos iam assistir vídeos, eu ia pegar livros pra ler... folhear... aí sempre foi assim. (Rosa, Entrevista 13/05/2022)

A situação narrada pela participante ainda acontece no cotidiano escolar de muitos jovens, deixando marcas nas lembranças e na sua formação leitora. Em outro momento, quando perguntada sobre como foi sua relação com os livros na infância, Rosa volta a referir-se a esse dispositivo, deixando clara sua insatisfação. Vejamos:

Tive sim. Alguns livros, mas nunca na escola. Lembro que sempre que eu ia muito na biblioteca por conta própria. A professora até levava, mas não passávamos tanto tempo e não era exatamente para leitura. (Rosa, Entrevista 13/05/2022)

Para que a experiência em salas de leitura ou bibliotecas ocorra de forma positiva, torna-se imprescindível que o mediador que atua neste ambiente tenha um bom conhecimento sobre o acervo, além de uma atitude positiva diante da leitura e dos usuários. Aguiar (2006, p.259) aponta que “o grau elevado de interesse do bibliotecário pela leitura mobiliza emocionalmente o jovem e vai ser um fato marcante em suas lembranças de leitura” (AGUIAR, 2006, p. 259). Nessa direção, temos o relato de Margarida:

Minha irmã trabalhava na Biblioteca Pública da minha cidade e desde cedo comecei a frequentar a Biblioteca [...] Montei até uma biblioteca dentro de um chiqueiro de galinha. Também lembro que quando pequena ganhava livrinhos de grupos evangélicos que eram distribuídos na rua e tinha uma senhora evangélica que tinha um chiqueiro de galinha e eu e a filha dela limpamos esse chiqueiro de galinha e de um lado era posto médico, que a filha dela dizia que queria ser médica e eu que dizia que queria ser bibliotecária... E lá eu tinha esses livros, emprestava esses livros, discutia sobre esses livros quando eles vinham devolver (Margarida, Entrevista 04/11/2022).

A esse respeito, Aguiar (2006) aponta que a aproximação ou afastamento dos leitores usuários dos livros, especificamente os literários, depende da atitude do profissional bibliotecário, sendo necessário que esse sujeito seja um “animador cultural”. Complementando este pensamento, Petit (2009, p. 273) afirma que “se existe um lugar propício aos desvios e aos encontros inesperados, é a biblioteca”, posto que é uma local que é pensado

para proporcionar uma relação com o livro que não se funda somente nas perspectivas utilitaristas da instrução. Para tanto, faz-se necessário que as obras sejam de acesso livre e que haja profissionais, ou mesmo, voluntários para acompanhar os usuários neste processo. Compreendendo a importância de uma biblioteca viva e ativa para a formação dos leitores, a participante Girassol relata:

Lá na escola onde trabalho, quando cheguei não havia uma biblioteca. Obriguei a diretora a comprar uma estante e consegui 150 livros de doação. Criei um projeto na escola: Viajantes da leitura. Eles levam os livros para casa com sacolinha, com marcador de página... Eles levam os livros e fazem um relatório pra mim. Isso fez com que despertasse o senso crítico dos alunos, igual despertou em mim. (Girassol, Entrevista 13/05/2022).

Identificamos nos relatos das participantes a presença de mediadores, tanto institucionais (família, escola, universidade, biblioteca), bem como dos mediadores pessoais (pai, avô, irmã, professores), não descartando, inclusive, a possibilidade de interferência negativa de alguns destes mediadores durante os processos de mediação. Estas instâncias e pessoas possibilitaram, despertaram, influenciaram o gosto literário das participantes, sendo, de alguma forma, responsáveis pelos diferentes modos e sentidos do ler na sua constituição enquanto sujeitos leitores. Ancorada nas ideias de Walter Benjamin, Yunes (2011) define as primeiras experiências de leitura como uma “cicatriz” que marca o sujeito leitor.

A autora faz uma distinção entre vivência e experiência, sendo a primeira resultante do saber sobre um acontecimento testemunhado que fica na memória, mas não no ser. Já a experiência implica no conhecimento, na interiorização do experienciado, de tal maneira que esse passa a fazer parte da constituição da pessoa.

A formação do leitor é um processo artesanal, que demanda tempo e passa por diferentes fases, uma abrindo caminho para a outra. O papel do mediador é fundamental nesse processo, posto que o gosto pela leitura é transmitido pelo mediador através de uma relação individual, como vimos até aqui. Acrescentamos, ainda, que, de acordo com Aguiar (2004), os contatos iniciais com a palavra têm fundamental importância na formação da

sensibilidade linguística, influenciando na capacidade de prestar atenção “nos sons e nos sentidos; no ritmo e na melodia do que se ouve” (AGUIAR, 2004).

A linguagem literária é uma forma de expressão especial, nela existe a preocupação do autor com uma forma especial de usar a linguagem. O texto literário é constituído pela linguagem literária (TERRA, 2014) e apresenta um grau de incompletude mais elevado do que os informativos, o que exige maior esforço cognitivo para preencher as lacunas. A estética da recepção postula que, assim como a construção do sentido do texto se dá através do leitor, a literariedade de um texto também decorre do processamento que o leitor dá a ele. A palavra estética provém do grego (*aisthesis*), que significa sentir, o que equivale a dizer que a estética não está no objeto, mas na sensação percebida pelo sujeito. Em diálogo com a teoria da estética da recepção, Terra (2004) afirma ainda que “o conceito de literário não é só ontológico, mas é também funcional. O que faz com que um texto seja considerado literário não são aspectos apenas imanentes, mas também fatores institucionais.” (TERRA, 2014, p.26).

Terra (2014) aponta que ler é uma atividade multifacetada, que exige diferentes estratégias diferentes para a leitura de diferentes textos. Ainda segundo o autor a linguagem literária tem características próprias que a diferenciam dos outros tipos de texto, requisitando do leitor a ativação de estratégias específicas, tais como a atenção ao ritmo, à sonoridade das palavras, às combinações sintáticas, a forma como a história é narrada, aquilo que não diz, mas sugere. As primeiras experiências leitoras subsidiam o jovem leitor no sentido de propiciar o desenvolvimento da capacidade leitora de textos literários e na forma como esses leitores significam os textos lidos, constituindo uma forma de estar e agir no mundo que influencia diretamente em suas práticas enquanto leitores, professores em sala de aula ou mediadores em oficinas de leitura literária.

Dessa forma, na próxima seção, recorreremos ao nosso objeto de estudo visando analisar se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas poricineiros da Flibo contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. Passamos a analisar como os aspectos teóricos e metodológicos identificados nas falas das participantes embasam o modo como

veem e propõem a experiência com o texto literário nas oficinas facilitadas por elas. Sigamos.

5.2 O perfume das flores: os pressupostos teórico-metodológicos da formação do leitor

A presente seção visa encontrar nexos entre a formação teórico-metodológica das mediadoras e o modo como propõem a literatura nas oficinas por elas facilitadas.

De acordo com Silva (2009), uma das premissas básicas para se ser um mediador de leitura é que ele seja leitor, pois, dessa forma, ele terá mais claro para si mesmo, não apenas as metas pedagógicas mas “a sua própria experiência íntima com o texto poderá fazer a diferença no processo de mediação” (SILVA, 2015, p. 496). Girassol corrobora esse pensamento, ao relatar o que, a seu ver, é um dos critérios para o sucesso das oficinas

Eu acho que a princípio a oficina contagia por eu, que estou ali a frente daquela oficina, gostar de ler, ser uma pessoa que tem amor pela leitura, por algo, flui. Esse amor contagia, a pessoa que assiste você falar com tanto amor, aquilo contagia, desperta curiosidade. (GIRASSOL, Entrevista 13/05/2022).

É possível perceber através das palavras da mediadora, que, para ela, a capacidade estabelecer um vínculo afetivo com os livros parece ser determinante. Neste sentido, ressaltamos, com base em Petit (2019) a importância da consonância entre o que o mediador diz e o que ele sente com relação aos livros, posto que “se seu corpo, seus gestos ou entonações traem o profundo mal-estar ou tédio que de fato lhes causa essa atividade, é isto que as crianças ouvirão” (PETIT, 2019, p.151). Para a autora, o gosto pela leitura, com frequência, nasce do desejo de roubar o objeto que arrebatou o outro e do desejo de conhecer seu segredo e juntar-se a ele.

No contexto atual tem se tornado mais frequente que este contato ocorra por meio de professores e mediadores, e menos em casa. Isso se dá tanto nos lares abastados quanto nos mais empobrecidos. Os motivos vão desde a falta de tempo por parte dos adultos até a falta de interesse, de hábito. Por este

motivo, Chartier (2022) aponta que na memória dos leitores que nasceram num mundo sem livros a escola desempenha um papel fundamental, posto que “o leitor não entrou na leitura graças a uma biblioteca familiar, ele se tornou leitor na aula ou na biblioteca da escola” (CHARTIER, 2022, p.38). Percebemos que as festas literárias funcionam como um grande espaço de leitura à céu aberto, que se torna vivo pela via das práticas de mediação. Enquanto sujeitos históricos e sociais, os mediadores de leitura carregam marcas culturais, históricas e ideológicas que refletirão na sua prática.

Para Petit (2019), a arte da mediação supõe um trabalho sobre si mesmo, sobre seu lugar e sua própria relação com os livros ou obras de arte e sobre sua relação com os outros. Acreditando nisso, indagamos as participantes da pesquisa sobre os sentidos que atribuem à leitura em suas vidas, vejamos as respostas abaixo

A leitura me proporciona não somente conhecimento, mas me traz alegria, bem estar, ler é uma necessidade. (Margarida, Entrevista 04/10/2022)

A leitura fortalece as minhas crenças e entendimentos para o que necessito fazer em meus projetos profissionais e pessoais. (Orquídea, Entrevista 04/10/2022)

A leitura abre portas e janelas escancaradas para uma boa escrita, para formação profissional. Estou falando da leitura literária, acho que ela salva vidas. (Girassol, Entrevista 13/05/2022)

Acho que a leitura vai, pra mim, sempre ligada muito aos sentimentos e ao que é, viver outras experiências que na vida real eu não consigo ou não tenho meios, ou outras limitações não me permitem, mas sempre é por causa dessa vivência de experiências, ligadas aos sentimentos também e me permitem ser uma pessoa mais autônoma no meu pensamento... pensamento mais crítico sabe? Sempre ligado a isso. (Rosa, Entrevista 13/05/2022)

Ao observarmos as falas trazidas pelas mediadoras, percebemos que os sentidos que atribuem ao ato da leitura estão ligados às suas próprias histórias de formação leitora e que estas, acreditam no poder emancipador da literatura. Essa visão encontra respaldo nas postulações da Estética da recepção, posto que, segundo a qual, o leitor é o responsável por promover, de um lado, a atualização da obra literária e, de outro, a própria transformação (dele, leitor)

nos planos pessoal e coletivo. Essa transformação configura-se a partir de duas categorias:

- a do **horizonte de expectativas**: Misto dos códigos vigentes e da soma das experiências acumuladas;
- a da **emancipação**: Finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhes uma nova visão da realidade.

Para Zilberman (1989), o trabalho desenvolvido por Jauss responde a um duplo interesse metodológico, dando continuidade aos estudos relativos à história da literatura e inaugura vias de investigação caracterizadas pela tentativa de compreender a natureza das relações entre a obra e o leitor e da experiência estética. Ainda segundo a autora, a intenção de Jauss é reafirmar a validade da experiência estética como simultaneamente prazer e conhecimento, caracterizando a experiência estética como propiciadora da emancipação do sujeito. Encontramos indícios que vão ao encontro da percepção de Jauss a respeito da possibilidade de emancipação dos sujeitos pela via da experiência estética. Vejamos as respostas de nossas participantes quando indagadas a respeito de seus objetivos, ao trabalhar com o literário nas oficinas:

O texto literário é um grande aliado na formação de um cidadão crítico, consciente, criativo capaz de enxergar através da leitura maneiras de mudar a realidade que está inserido. (MARGARIDA, Entrevista 04/10/2022)

Estimular a leitura e, sobretudo, reconhecer as várias funções que tem o texto literário. (ORQUÍDEA, Entrevista 04/10/2022)

Trabalhar um texto literário tem como função despertar o senso crítico, mostrar que existem escritores que escrevem “escrevivências” escreve a vida, a vida dela. Quis mostrar pra eles, alunos de escola pública que não têm uma condição financeira boa, favorável, mostrar pra eles que existem escritoras que vieram de condições não-favoráveis e chegaram onde chegaram através de estudo, de leitura. O fato de ser pobre não vai impedir que você cresça na sua vida através do estudo. Eu vejo muito por esse lado, de despertar isso neles também, formar cidadãos críticos dentro de uma sociedade que quando eles forem questionados saberem argumentar, se posicionar, saberem se comunicar dentro da sociedade. (GIRASSOL, Entrevista 13/05/2022)

Temos vários objetivos né... Mas o principal é conseguir que a gente cause uma reflexão no aluno, mudar um ponto de vista. (ROSA, Entrevista 13/05/2022)

Percebemos na fala das participantes a preocupação em fazer dos momentos de leitura de textos literários uma possibilidade de abertura para o novo, literatura para a reflexão, senso crítico, ampliação das possibilidades de mudança. De acordo com os pressupostos defendidos por Jauss esta liberação ocorre pela via da experiência estética e seu desdobramento passa por três momentos ou três planos de realização. Tais aspectos são fundamentais para que ocorra a fruição estética, uma importante categoria dentro da experiência estética e apontam as três funções da obra de arte – tomemos a literatura como referente - deve cumprir no processo comunicativo. São elas:

- a *poíesis* (criação) - entendida como capacidade poética (JAUSS, 2002, p.42) é quando a consciência produtora cria um mundo como sua própria obra, é o sentimento de plenitude experimentado pelo artista diante da criação de sua obra. Jauss propõe uma reformulação desse conceito, dando ao leitor um papel ativo diante da obra, o que resulta no prazer de sentir-se coautor da obra;

- a *aisthesis* (sensação) - Este plano é mais relacionado à experiência estética, quando a consciência reprodutora compreende a possibilidade de renovar sua percepção do mundo circundante, diz respeito ao efeito que a obra de arte provoca no receptor;

- e, por fim, a *katharsis* (purificação) – Neste plano, a satisfação estética libera o receptor da parcialidade dos seus interesses vitais práticos, mobilizando-o para a ação. A concretização de um processo de identificação que leva o espectador a assumir novas formas de comportamento social, numa retomada de ideias expostas anteriormente, é quando a reflexão estética se compromete com um julgamento exigido pela obra. De acordo com Zilberman (1989), mais tarde, esse conceito se alarga e passa a coincidir com o prazer afetivo resultante da recepção do leitor de uma obra verbal que motiva “tanto a transformação de suas convicções, quanto da liberação de sua mente” (p.137).

Diante do exposto, inferimos que é no plano da *katharsis* que ocorre a transformação tão almejada pelas participantes de nossa pesquisa, pois esta fase possibilita ao receptor a ampliação de sua visão sobre os eventos concretos da vida, dando-lhes condições de tecer um juízo sobre os mesmos, o que provoca transformações na vida do sujeito, ao transmitir normas de ação através de diferentes reações estimuladas pelo texto lido. Vejamos o relato de uma das participantes, no qual ficam exemplificadas as fases de realização da experiência estética, conforme as fases descritas anteriormente:

Lá na Flibo, em Boqueirão, o Projeto nas Asas da Leitura, tinha o critério de que... A gente já sabia que ia fazer a oficina para alunos de escola pública. Então a gente tinha a certeza que **aqueles alunos não tinham esse conhecimento** [...]

Nessa oficina de Boqueirão a gente encontrou um rapaz extremamente machista e ele se bateu muito de frente com a gente. A gente tentou **desconstruir** a imagem que ele tinha em relação à mulher.

Tem um poema de Cristiane Sobral que diz assim “Não vou mais lavar os pratos”. Esse poema é maravilhoso, e quando eu li o título do poema ele **já interrompeu para questionar e eu disse: Espere a gente terminar de ler o poema que a gente vai debater**. E no final ele começou a questionar “Ah, por que ela tá dizendo que não vai mais lavar os pratos?”

E eu disse: Não, você entendeu errado. Não vou mais lavar os pratos é uma metáfora, ela vai lavar os pratos sim, mas ela vai fazer outras coisas: Ela vai ler, ela vai escrever, ela vai ser aquela mulher questionadora, aquela mulher que tem um senso crítico... ela vai além da cozinha e do fogão, e aí **gerou aquele debate**.

Dias depois ele me procurou e **falou que se sentia envergonhado da opinião que ele tinha dado aquele dia na oficina, que ele tinha outros olhos**. Isso depois de uma semana ele refletindo, **ele foi ler outros poemas de Cristiane Sobral e estava gostando muito da poesia dela, de saber da história dela e estava envergonhado daquele comentário extremamente machista**. Então eu fiquei muito feliz em saber que através de uma poesia, de uma mediação, a gente conseguiu um êxito tão grande. (GIRASSOL, Entrevista 13/05/2022-grifos nossos)

É possível verificar no relato desta mediadora as fases percorridas pelo participante da oficina até chegar ao momento de ressignificação do lido. Analisando as intenções e caminhos escolhidos pela participante durante a oficina, é possível perceber indícios de que a prática da mediadora encontra-se assentada nos pressupostos da Estética da recepção. Desde a escolha da obra, com potencial para provocar a ruptura e a inovação, desafiando as

normas vigentes no imaginário do jovem participante, resultando na relação de tensão entre obra e leitor, por este não aceitar o horizonte do qual emerge a primeira, até o debate proposto durante a atividade. A tensão que emerge desse conflito possibilita a emancipação do leitor, posto que rompe paradigmas, expondo uma nova realidade e o provocando a pensar, a desenvolver uma nova percepção das coisas, alargando, assim, o seu horizonte de expectativas. Com isso, abre caminho às experiências futuras.

De acordo com Chartier (1994), para que se tornem interessantes, as obras escolhidas precisam ser decifráveis, de alguma forma, ligadas às identidades sociais e experiências de quem as lê. O leitor precisa enxergar no lido algo que complemente o seu mundo, seja um sonho, uma dúvida, para então encontrar naquele ato a realização daquele mundo em si mesmo, a fruição do lido. Nesse sentido, quisemos saber de nossas participantes quais os critérios utilizam para a seleção das obras que serão abordadas nas oficinas de leitura. Vejamos as respostas:

Na medida que converso com eles [os leitores], procuro leituras que de acordo com o que eles gostam possa ajudar na formação do seu senso crítico. Primando por uma leitura que vá primar pela formação deles enquanto cidadãos. Às vezes a gente se depara com alguma leitura que traz algum preconceito de cor... ou até mesmo de classe social, então eu aproveito a leitura pra... quando a gente se reúne pra discutir essas questões, pra não deixar passar... pra aprimorar mais o pensamento [...] É árduo, porque eles não querem falar, mas quando começa flui, um fala o outro começa a falar... mas eu não vou desistir não, vou continuar. (GIRASSOL, Entrevista 04/10/2022)

Considero alguns elementos, como: o público; o tempo; o contexto; os objetivos etc. (ORQUIDEA, Entrevista 04/10/2022)

Sim, a gente sempre levou em consideração o público-alvo, primeiramente. Sempre tenta levar o que Rildo Cosson diz, é... fala sobre leitura literária. E ligado sempre à leitura de escrita feminina ou de personagens femininos para que desde cedo a gente tenha contato com essas personagens que não aceitam regras de submissão... para que os jovens também tenham esse acesso, pra ver se a gente consegue mudar esse local da mulher na sociedade. (ROSA, Entrevista 13/05/2022)

Percebemos mais uma vez indícios de uma prática de mediação alinhada aos pressupostos da estética da recepção. Entre estes indícios podemos notar que a atividade de mediação não perde de vista a experiência inicial do leitor, visando ampliá-la. A escolha das obras visa atender ao gosto

imediatamente do leitor, gerando a identificação que vai produzir os estímulos necessários para que a obra se torne significativa. Em outro momento, a atividade do mediador visa provocar o rompimento com estas experiências iniciais anteriores, dando origem ao diálogo e ao questionamento das propostas ali contidas, alargando o horizonte cultural do leitor. De acordo com Aguiar (1996), tem-se, então, como resultado final novamente o prazer da leitura, agora por outra via, a da apropriação de um mundo inesperado.

Na teoria formulada por Jauss não há preocupação com uma orientação para a formação de leitores. Todavia, a Estética da recepção foi tomada como base para que Bordini e Aguiar (1988) desenvolvessem o método recepcional. Tal método serviu como base para a elaboração das questões da entrevista feita com as mediadoras e que nos forneceu os dados acima analisados. Assim, ainda debruçadas na fala das mediadoras, inferimos que é esperado que o leitor submetido a tal experiência, tome consciência de que existe uma distância entre seu conhecimento de mundo e o tema abordado na oficina. Num segundo momento da atividade, ocorrem os debates ou dinâmicas, atividades que favorecem o envolvimento dos horizontes de expectativas do autor e do leitor. No terceiro momento da atividade é esperado que haja a aceitação e a inclusão da obra em seu horizonte de expectativas, alargando o horizonte cultural do leitor.

Para a segunda parte das nossas análises, recorreremos a observação de uma oficina de leitura literária mediada por uma das mediadoras investigadas. Nosso plano de observação também está apoiado nos pressupostos do método recepcional. A seguir, traremos uma breve descrição deste momento, observando se existe ou não relação entre o dito e o feito nas oficinas.

5.3 Atraindo as borboletas: a mediação de leitura e os horizontes de expectativas do leitor

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados observados durante a mediação de leitura em uma oficina de leitura da Flibo. Nossa observação esteve ancorada nos pressupostos do método recepcional, visando verificar se a mediação da facilitadora da oficina oferecia subsídios para que houvesse uma ampliação no horizonte de expectativas dos jovens oficinairos. Segundo

Bordini e Aguiar (1988, p.88), a transformação do horizonte de expectativas depende de cinco conceitos: 1) **Receptividade**, aceitação do novo; 2) **Concretização**, atualização do texto a partir das vivências imaginativas; 3) **Ruptura**, ação que distancia o horizonte cultural da nova proposta suscitada pela obra; 4) **Questionamentos**, revisão de interesse e comportamentos; 5) **Assimilação**, aceitação e integração de novos sentidos à vida do leitor. Assim, nossa observação buscará indícios desse movimento de ampliação a partir da identificação ou não destes conceitos na prática de mediação.

A oficina foi realizada em uma das salas de aula de uma escola da Rede Municipal de Ensino e teve como público-alvo estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, sendo que a maior parte dos 20 participantes cursava o 9º ano, com faixa de idade variando entre 14 e 16 anos e teve 3 horas de duração. Cabe informar, que os estudantes foram encaminhados para esta atividade por uma das professoras da turma, que cedeu este horário de aula. Ou seja, não realizaram inscrição para participar e não tinham exata noção do tipo de atividade que seria desenvolvida, posto que esta era a primeira participação deles em uma oficina da Flibo, conforme depoimento concedido na etapa posterior da produção de dados.

Chegando à sala, fui recebida por uma voluntária que acompanhou toda a oficina, fazendo fotos, passando a lista de presença e entregando os certificados de participação ao final. A mediadora chegou primeiro, seguida pelos 20 estudantes. O primeiro contato daquela com os estudantes foi no sentido de orientar-lhes a mudar a disposição das cadeiras da sala, que encontravam-se alinhadas em fileiras. Os estudantes organizaram-se em um grande círculo e a mediadora passou a apresentar-se informando seu nome, idade e signo, bem como falando sobre sua vida acadêmica e artística e do gosto pela poesia. A linguagem utilizada por ela foi bem informal e bem próxima ao vocabulário utilizado pelos jovens da faixa etária presente. Importante ressaltar que a mediadora é uma mulher negra, de aparência bastante jovial e despojada, é poetisa e acadêmica na área da saúde.

Após apresentar-se, a mediadora convida os estudantes a apresentarem-se também e pede que informem seu signo. As apresentações foram tímidas e, a cada uma delas, a facilitadora da oficina buscava fazer

ponderações sobre o signo dos jovens. Este momento gerou alguns sorrisos e conversas paralelas. Em seguida, convidou-os a levantarem-se das carteiras e participarem de uma dinâmica onde, inicialmente, todos deram as mãos e em seguida, alguns, ao seu comando, foram se entrelaçando, originando um tipo de corrente. Alguns de frente, outros de lado, com os braços cruzados, eretos, passando por baixo ou por cima.

Mais risadas surgem neste momento e os jovens percebem a dificuldade em desfazer o laço sem soltar as mãos. Mesmo após alguns minutos observando a situação não conseguiram apontar uma forma de desfazer o enrosco. Foi então que a mediadora passou a fazer as sugestões e cada um for “desvirando” e retornando à posição inicial. Finalizada a dinâmica ela fez uma fala acerca da importância do pensamento coletivo para a resolução de problemas e pede que os estudantes falem um pouco sobre o que apreenderam com aquele momento. As respostas repetiam o discurso proferido pela mediadora, no sentido da importância de pensar soluções em grupo.

No próximo momento, a mediadora fez perguntas acerca dos hábitos de leitura dos jovens e sobre seu contato com a poesia. Poucos estudantes responderam ao questionamento. Vejamos as respostas:

E1 – Não gosto de poesia não.

E2 – Acho difícil de entender.

E3 – Nunca prestei atenção.

E4 – Eu gosto assim... Pra distrair às vezes.

E5 – Não, acho muito chato quando a professora manda ler na sala.

Essa primeira aproximação corresponde à primeira etapa do método recepcional, que consiste na determinação do horizonte de expectativas do leitor. A pergunta da mediadora corresponde a uma forma de sondagem visando conhecer o interesse literário dos participantes. Após ouvir as manifestações dos estudantes, a mediadora perguntou se gostariam de ouvir um poema e anunciou a leitura do poema “Ilha”, passando para segunda etapa do método, que consiste no atendimento do horizonte de expectativas. Não

houve, no entanto, apontamentos acerca da autoria do poema, partindo direto para a leitura com o pedido de que prestassem bastante atenção.

Ilha
Oswaldo Montenegro

*Ilha não é só um pedaço de terra cercado de água por tudo quanto é lado
Ilha é qualquer coisa que se desprende de qualquer continente
Por exemplo: um garoto tímido, abandonado pelos amigos no recreio, é uma ilha.
Um velho que esperou a visita dos netos no Natal
e não apareceu ninguém, é uma ilha
Tudo na gente que não morreu, cercado por tudo que mataram, é uma ilha
Até a lágrima é uma ilha, deslizando no oceano da cara.*

A mediadora fez uma primeira leitura, rápida e sem emoção. Voltou-se para os estudantes e perguntou se gostaram da forma como ela leu, se acharam adequada. Não conseguindo a interação com jovens, voltou a fazer a leitura do poema, desta vez variando a entonação da voz e movimentos corporais, efetivando assim a realização oral do poema.²⁴ De acordo com Alves (2018, p.32), “a prática da leitura em voz alta é um instrumento importante para uma aproximação ao poema, e, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores”. Assim, por meio da realização oral do poema, a mediadora conseguiu a atenção dos jovens e silêncio a sala, que permaneceu após o término da dramatização. Então, a mediadora voltou-se para os estudantes lançando a seguinte pergunta:

M – Pra vocês, o que é uma ilha?

Um silêncio absoluto tomou a sala por alguns instantes, em seguida ouviu-se uma resposta:

²⁴ O professor e pesquisador Hélder Pinheiro, esclarece que a **realização oral do poema** ocorre por meio da leitura em voz alta repetidas vezes, buscando várias possibilidades de entonação, diferentes tons, ritmo e andamento de cada verso e do poema como um todo. Ver: <https://www.pipacomunica.com.br/livrariadapipa/produto/generos-na-linguistica-e-na-literatura/>

E3 – Uma ilha é um pedaço de terra cercado por água, uai! (risos)

Neste momento, parte da sala riu debochadamente e outra se calou. Foi possível observar os olhares cúmplices daqueles que se calaram. Talvez por desconfiar que a pergunta da mediadora não se referia ao sentido denotativo da palavra, e sim, ao sentido empregado pelo poeta dentro daquela construção poética. Esse momento corresponde à terceira etapa apontada pelo método recepcional, a ruptura do horizonte de expectativas, levando-os a criar novas hipóteses interpretativas, atualizando suas expectativas diante do lido.

A mediadora repetiu a pergunta, passeou pela sala com passos leves e movimentos delicados, parando em frente aos estudantes, tentando manter contato visual com estes. Nesse interstício, percebemos sua busca pela correspondência de seu sorriso, indicando a abertura dos estudantes para a conversa: ao parar, e perceber a correspondência de olhares, esta sorria até que o jovem desviasse o olhar. A mediadora oferece, assim, aos participantes, sua escuta, numa atenção delicada, demonstrando abertura e respeito ao tempo de cada um. Ao fazer este passeio, parando estrategicamente em frente a cada jovem, demonstra que confia e considera a capacidade de cada participante. Contudo, após alguns minutos de espera, é possível perceber sua inquietação, através do sorriso que se fecha, das mãos que entrecruzam e repousam abaixo do queixo, seguida de passos para traz, buscando retornar ao centro da sala. Neste momento, um jovem responde:

E2 – Ele quis dizer que ilha é a pessoa ficar sozinho.

Uma estudante completa:

E3 – Ilha é a pessoa ficar escanteada num canto, sem ninguém.

Para outro:

E6 – É o *bullying*.

Neste momento, foi possível notar que os estudantes que, antes, riam bastante e de maneira debochada, passaram a dedicar mais atenção à discussão. De acordo com Bordini e Aguiar (1988), essa mudança de comportamento durante o contato com uma nova ideia denota o início do

processo de compreensão da obra. As pesquisadoras afirmam que, quando o leitor se submete à experiência com uma obra “difícil”, toma consciência de que há uma distância entre o assunto disseminado e seu conhecimento de mundo. Para superar essa distância, o leitor emprega uma maior atenção à estética e à temática, podendo tornar-se capaz de distinguir o uso poético do uso prático da linguagem. O processo de compreensão conclui-se após a aceitação e inclusão da obra em seu horizonte de expectativas, que tanto pode permanecer como era ou alterar-se a partir de novas leituras.

Prosseguindo com a atividade na oficina, a mediadora distribuiu um pedaço de papel para cada participante, pedindo que ali escrevessem sobre o que seria uma ilha. Após vinte minutos, a facilitadora pediu que cada jovem falasse sobre o que escreveu. Diante da insistência da mediadora, os jovens começaram a ler o que escreveram e falaram sobre seus sentimentos diante do poema. Esse momento durou cerca de 1 hora, e todos os jovens aceitaram falar. Uns mais, outros menos, alguns solicitaram que a mediadora chegasse mais próximo, para que apenas ela ouvisse o relato. Foi um momento de muita emoção, posto que muitos acabaram chorando copiosamente, ao falar de seus sentimentos, sendo amparados pelos colegas, enquanto a mediadora levava água aos mais tocados. Os relatos descreviam momentos de solidão em família, na escola, junto aos amigos. Vejamos alguns relatos:

E2 – Eu me sinto muito só na minha casa. Ninguém conversa comigo... Assim... Para perguntar como eu estou me sentindo e isso me machuca muito... Me sentir invisível na minha casa. Eu penso o que que eu ‘tô’ fazendo aqui porque assim... uma pessoa que não significa nada... Eu acho que não ia fazer falta pra ninguém não.

E3 – Na casa da gente é o pior lugar... Não... Parece que ninguém me vê... (risos) Tem hora que começo a gritar, pular, faço barulho... Uma vez quebrei um prato só pra ver se meu pai olhava para mim... mas não olhou não. Eu sinto uma coisa tipo... assim... ruim dentro de mim, dizendo que eu sou uma pessoa

ruim... Queria poder dizer isso ao meu pai... Mas ele não gosta dessas coisas não..

E7 – Eu lembrei de um dia que os meninos tiraram muita onda com um amigo meu... Ele ficou sozinho no salão... Eu vi tudo mas fiquei com medo de ir lá e os meninos tirarem onda comigo também... Então né... esse menino que passou por isso era uma ilha né... Sozinho.

E8 – Teve um dia que eu andava com um grupo mas depois eu vi que esse grupo não era o mais legal de andar... e fui andar com outro grupo, só que esse grupo novo não estuda e o outro estuda... E eu fico agora sem saber com qual grupo eu devo andar... Então eu sou uma ilha agora.

E9 – Eu acho que é muito difícil fazer amizade hoje em dia... Você tem que fazer coisas que não quer fazer só pra ninguém achar você “manezão”... Eu achei muito ruim quando vim morar aqui porque o pessoal gosta de brincar com a cara da gente... Eu não sou assim e quando fico perto de quem é assim eu me sinto mal... Não sei dizer...

E10 – Eu desenhei esse desenho aqui que é meu amigo... Ele começou a andar com uns meninos... que ninguém quer andar, ele se afastou... e um dia eu vi ele usando droga e fiquei muito triste e fui falar com ele mas ele me tratou tão mal... e eu ainda pensava que ele era meu amigo. Ele é uma ilha e eu sou essa outra.

As respostas socializadas pelos estudantes emocionaram a mediadora, que se disse espantada com a solidão vivenciada por pessoas tão jovens. De acordo com Alves (2015), a diversidade de percepções acerca do poema se deve ao fato de que a poesia sempre se esquivava de uma concepção fechada, sendo a vivência da leitura, seja oral ou silenciosa, o que possibilitará concebê-la de maneira mais precisa. Ou seja, na experiência de leitura é que é possível ter uma percepção mais completa desse gênero literário.

Com os jovens ainda tomados pela emoção, a mediadora dá seguimento a mais uma etapa da atividade. Dessa vez, apresentando alguns poemas de autoria feminina, versando sobre temas ligados à luta das mulheres por igualdade de gênero. O objetivo desta fase da oficina era falar sobre a importância do corpo para a ler/dizer um texto poético. Os estudantes, nessa etapa, mostram-se atenciosos e participativos e ouvem com atenção a exposição da mediadora acerca dos pressupostos para uma boa comunicação do poema lido. Segundo ela, são eles: 1) Conhecer o texto; 2) Atenção a entonação; 3) Ter uma boa dicção; 4) Expressar com o corpo e, 5) Entender o que as palavras querem dizer.

Os estudantes são convidados a escolher um dos poemas, se dividirem em grupos com três integrantes e recitá-los, seguindo as recomendações da mediadora. Após a declamação, foi pedido que fizessem uma breve explanação acerca de como aquele poema os tinha afetado. Após um tempo de preparação, começam as declamações. Todavia, no início da declamação do terceiro grupo um fato inusitado acontece. Vejamos o diálogo:

M – E então? O que acharam do poema? Vocês se identificaram com alguma coisa?

E2 – Mulher... A gente não gostou muito não...

M – Ah, foi? E o que houve? Acharam difícil foi?

E7 – Não... Mas é chato... a gente não quer apresentar não.

M – Ah... Está certo. Mas eu queria tanto ver vocês falando... Será que não teria outra coisa que vocês gostariam de mostrar a gente não? Pode ser até uma música... De algum cantor que vocês gostem. Marília Mendonça, vocês gostam?

E2 – Sim.

M – Então declama uma dela... Consegue declamar? Sem cantar, tem que declamar.

E7 – Eu declamo se for outra coisa.

M – Pode ser, me diz o que é.

E7 – Poesia Acústica²⁵, conhece?

M – Conheço sim... Sei uma deles... Acho que é “Capricorniana”²⁶.

E2 – Quero essa mesmo! Pode?

M – Pode sim. É poesia. E é muito bonita. Vai lá que a gente quer ver.

As jovens iniciam a declamação da letra da música com o auxílio do *smartphone*. Após a declamação de parte do poema, o debate passou a ser em torno da interpretação desta. A mediadora fez perguntas no intuito de chamar a atenção para o sentido das palavras escolhidas pelo poeta, perguntando se os jovens se deram conta dos recursos utilizados por ele para despertar emoções em quem ouve a música e, partindo disto, os jovens passam a narrar suas percepções iniciais e cotejá-las com a novas informações acerca da obra trazidas pela mediadora. Alguns atentaram para o fato de que, assim como no poema “A Ilha”, era necessário atenção às “coisas que o poeta inventa”. Um jovem que aparentava ser o mais novo da turma, complementa este pensamento dizendo:

E8 - Para cada coisa que você vai ler, você tem que ter uma preparação diferente. Às vezes, o poeta diz uma coisa e quando você vai ver ele disse uma totalmente diferente.

M – Percebeu? Isso é legal né?

E8 – É.

E7 – Mas aí cansa né? A gente lê e as vezes não entende. Porque tem uns textos que são muito difíceis.

E9 – Eu acho que tem a ver com sua *vibe*, se você está triste aquela “coisa” vai te dizer coisas mais tristes. Não é assim, professora?

M – Sim, a interpretação passa pelo sentir sim. Mas quanto mais você lê, mais você consegue chegar perto de um sentido mais verdadeiro. Mas nunca deixa de colocar seus sentimentos na leitura não, e isso é bom, porque assim você

²⁵ Poesia Acústica é um projeto, nascido no Rio de Janeiro, que apresenta canções de rap com diferentes temas. Os músicos faziam *cyphers* – batalhas de rimas – e a partir daí decidiram montar um próprio canal com foco em espalhar seus poemas. O sucesso do projeto foi tanto que ele já está em sua 13ª edição e segue com participações de artistas conhecidos e também dos iniciantes. A cada lançamento, uma nova proposta e temas diferentes são abordados, voltados às questões sociais e sobre amor.

²⁶ Anexo G.

vai trabalhando com emoções que estão guardadas dentro de você que nem você sabia.

[...]

M – Vocês acham que agora dá pra voltarmos a leitura e declamação daquele poema que eu tinha sugerido antes? Alguém se habilita a fazer essa declamação?

E9 – Eu faço!

E, ao dirigir-se ao centro da sala, pede a uma amiga:

E9 - Filma aqui para postar no meu *Instagram*.

Em seguida, a maioria dos jovens levantou-se das carteiras, passando a acompanhar a declamação de pé. Demonstrando interesse e empolgação, interferiram na postura e entonação da colega, que repetiu a apresentação após as ponderações de seu público. Inferimos que a forma como se deu a mediação atendeu ao horizonte de expectativas dos jovens, uma vez que, a experiência proporcionada conseguiu satisfazer suas necessidades, nos dois sentidos ressaltados por Bordini e Aguiar (1988): o primeiro quanto ao objeto, uma vez que o texto trazido para sala de aula estava dentro do esperado pelos jovens. O segundo diz respeito às estratégias de ensino, que foram organizadas a partir de procedimentos conhecidos pelos alunos e de seu agrado.

A presença da mediadora foi decisiva para que acontece a aproximação dos jovens com a linguagem poética, onde a sensibilidade destes foi educada para partilhar o estado poético ofertado pelo poema. Com olhar atento e sensível, a mediadora percebeu a necessidade de uma mudança de estratégia para atrair a atenção dos estudantes, adequando sua metodologia e desviando o curso da oficina quando necessário. Deste modo, conduziu os jovens leitores a compreenderem a importância dos sentimentos relativos ao texto para a experiência estética com o texto literário. Ainda neste momento da atividade, foi possível perceber indícios do que Bordini e Aguiar (1988) recomendam para a quarta etapa do método, onde o leitor é direcionado a um questionamento do horizonte de expectativas, onde espera-se que este perceba que a leitura do

texto anterior lhe trouxe dificuldades na interpretação (etapa da ruptura), porém o preparou para a leitura do próximo, ajudando a ampliar seus horizontes.

A quinta etapa do método recepcional é a efetiva ampliação do horizonte de expectativas. Espera-se que as leituras oferecidas e o trabalho realizado pela mediadora possibilitem a reflexão do leitor, bem como a tomada de consciência das aquisições feitas, levando-os a ampliação de seus conhecimentos acerca da criação poética. De acordo com o método, deve-se partir de um texto familiar para um distante das expectativas do leitor. Percebemos que a mediadora traçou este percurso, partindo de um poema situado em um horizonte mais próximo, tratando de um tema comum como a solidão e o isolamento, para o trabalho com poemas que traziam temas com os quais os jovens ainda não tinham familiaridade, as pautas feministas.

A estética da recepção apresenta como premissa o fato de que leitor e obra estão inseridos em horizontes históricos, sociais e culturais. No instante de concepção e recepção de uma obra, ocorre o envolvimento dos horizontes de expectativas do autor e do espectador. A obra literária é o ponto de encontro das duas visões de mundo, que podem identificar-se ou repelirem-se. Compreendendo que o ato de recepção depende do grau de aproximação que se estabelece entre a obra e o leitor, tendo em vista aspectos sociais, culturais e ideológicos, é importante que o mediador esteja atento para não propor uma obra que esteja num horizonte muito distante do horizonte do espectador.

É preciso tensionar o leitor, promovendo o encontro entre o que é familiar e o que ainda é desconhecido, todavia, a distância entre um mundo e o outro não pode ser perdida de vista.

Em um momento subsequente à oficina, conversamos com três jovens participantes da oficina sobre o intuito de identificar os sentidos que foram produzidos por eles durante a oficina, analisando o papel do mediador nesta construção. Conversamos com duas moças, de 14 anos e um rapaz, de 12 anos de idade. Eles relataram suas dificuldades com relação às aulas de literatura e apontaram caminhos para um contato que seja mais interessante. Evoco aqui o depoimento de Borboleta 1, 14 anos, versando sobre suas expectativas com relação à oficina.

Quando a gente chegou e viu que tinha uma professora, as cadeiras e todo mundo junto, eu pensei que ia ser uma aula normal. Eu acho muito chato essas aulas porque todo dia a professora manda a gente ler, então para mim, ela ia mandar a gente ler também... E as coisas que ela traz viu... só coisa difícil, e eu fico me perguntando para que vou ler aquilo? (BORBOLETA 1, Grupo focal 23/09/2022).

O jovem Borboleta 2, de 12 anos, complementa o pensamento da colega:

Eu acho que tem umas coisas que são chatas porque a gente não conhece, quando a gente vai lendo, na maioria das vezes percebe que aquilo é uma coisa boa... Que combina com a gente. E se o professor soubesse disso, se fosse mais legal, ele traria coisas difíceis e coisas fáceis também pra ir alternando. Já que é difícil de a gente se interessar mesmo. (BORBOLETA 2, Grupo focal 23/09/2022).

Quando indagados sobre o que lhes fez mudar de ideia com relação à oficina e por que passaram a gostar, as respostas se complementam:

Eu vi que podia ser uma coisa legal quando ela botou a gente pra pensar na ilha e foi dizendo o jeito como era pra fazer. Quando eu vi que aquilo tudo que estava escrito ali era outra coisa eu achei bom e comecei a prestar atenção para ver se aparecia mais coisa que eu não tinha entendido. (BORBOLETA 2, Grupo focal, 23/09/2022).

É engraçado né? A gente lê mas a verdade não é o que a gente leu... Como assim? Eu fiquei: Oxe! Uma ilha é uma ilha! Mas não era isso que ele estava falando. Era sobre sentimento, mas um escritor bom não fala as coisas assim não, ele escreve pra dar um nó na cabeça da gente... (Risos). (BORBOLETA 1, Grupo focal, 23/09/2022).

Com relação à prática da mediadora, eles comentam:

Achei ela legal. No começo ninguém queria responder e eu fiquei com pena do jeito dela. Aí como eu não sou envergonhada, eu falei. Ela teve muita paciência também, porque os meninos estavam com vergonha, sei lá... E ela estava falando sozinha. (BORBOLETA 1, Grupo focal, 23/09/2022).

Ela fala baixinho, mas na hora que vai declamar a poesia ela fala bem alto, dá um ritmo que envolve... Isso dá uma emoção pra quem escuta também, porque a gente sente o que ela está sentindo e isso passa pra gente sinta também. Dá pra perceber que ela gosta mesmo de falar aquela poesia pela força que ela bota pra falar. (BORBOLETA 3, Grupo focal, 23/09/2022).

Eu gostei desse jeito de ler e num instante a hora passou, quando a gente viu, terminou. E teve tudo, música, os poemas, as histórias,

gente chorando... (Risos). (BORBOLETA 2, Grupo Focal, 23/09/2022).

Analisando os comentários dos jovens participantes, podemos inferir que o encontro com o mediador foi essencial para o sucesso desta oficina, cumprindo o principal objetivo da prática mediadora, que é construir pontes, uma vez que o mediador é aquele que pode “legitimar um desejo de ler que não está muito seguro de si” (PETIT, 2008, p. 174). Nesse sentido, a metodologia utilizada pela mediadora, inclusive no modo como realiza a leitura oral dos poemas, foi impactante na formação desses leitores: “...ela fala bem alto... Isso dá uma emoção pra quem escuta também, porque a gente sente o que ela está sentindo e isso passa pra que gente sinta também...”, já Borboleta 3, observa que a mediadora “fala baixinho, mas na hora que vai declamar a poesia ela fala bem alto, dá um ritmo que envolve...”.

De acordo com Alves (2015), a função musical da língua não é explorada apenas pelo contador de história ou pelo recitador, em nosso cotidiano também lançamos mão dos vários recursos expressivos que a língua nos oferece, mas quase sempre tais modulações não são percebidas. No caso do contador ou recitador profissionais, há uma modulação intencional, buscando adequar gestos, olhares, tom de voz e movimentos. Para o autor, “em sala de aula, essas várias dimensões podem ser usadas para a descoberta de sentidos, para aproximar o leitor do poema.” (ALVES, 2015, p. 291).

Observamos que os jovens faziam comparações com a prática desenvolvida na escola e a prática numa oficina de leitura literária. De acordo com seus depoimentos, foram para a atividade esperando as mesmas práticas que ainda são desenvolvidas nas salas de aula e, apenas, no decorrer da oficina, perceberam que tratava-se de uma situação diferente, que exigia deles uma mudança de postura, de espectador para agente no processo. De acordo com os relatos isto era novidade para eles. Esse fato justifica a importância do estudo aqui empreendido, bem como demonstra a urgência em se pensar formas de aproximação dos jovens dessa faixa de idade.

De acordo com Petit (2008), nesta fase da vida, tem-se a impressão de que o mundo está cheio, os lugares ocupados, os livros escritos, as árvores plantadas, desde sempre. Para encontrar um lugar no espaço, o adolescente procura remover todas estas coisas. Para ela, “ter quinze anos é, muitas vezes, isso: O mundo está cheio, onde poderei me encaixar? “ (PETIT, 2008, p.49). Esse dado pode justificar a falta de interesse dos adolescentes diante do que lhes é imposto ou por práticas que subestimam a sua capacidade criadora.

A seguir, partimos para as conclusões obtidas por meio da presente pesquisa. Destacamos a importância fundamental do mediador para a formação de leitores, todavia, faz-se necessário sinalizar que a ação individual de um mediador ou das instâncias mediadoras, tais como a Flibo, embora ofereçam um bom caminho de formação, são insuficientes para concretizar a formação de um leitor, sendo imprescindível a mobilização da família, da sociedade e dos gestores públicos.

6. PALAVRAS FINAIS: O QUE COLHEMOS DESTE CAMINHO?

*Caminhante, são tuas pegadas
o caminho e nada mais;
caminhante, não há caminho,
se faz caminho ao andar*

*Ao andar se faz caminho
e ao voltar a vista atrás
se vê a senda que nunca
se há de voltar a pisar*

Antonio Machado in: Cantares

Quem chega, um dia partiu de algum lugar. Ao chegar, não são os mesmos, nem o viajante, nem o caminhar. Embrenhar-se por um caminho que nos é familiar mas, ao mesmo tempo, completamente desconhecido, é uma ação que impele-nos a profundas reflexões. Ainda mais quando enfrentamos neste caminho surpresas das mais inesperadas e impensadas, como uma pandemia. Em 11 de março de 2020, o surto do novo Coronavírus (COVID-19) foi caracterizado pela OMS como uma pandemia, e, diante da gravidade da situação foram adotadas medidas para conter o alastramento do vírus, tais como o isolamento social.

No tocante ao curso do mestrado, tal medida nos privou do convívio nas salas e corredores da universidade, de um contato mais próximo e frequente com colegas, professores e bibliotecas, do cafezinho, dos encontros na fila de espera na copiadora, das conversas e desabafos no pós-aula e demais espaços propícios a circulação e troca de conhecimentos. Presenciamos, via tela do computador, colegas deixarem a sala virtual para socorrer parentes. Tivemos que lidar com o medo, o luto, a sensação de impotência diante de tantas notícias de internações e mortes, perdas e mais perdas. No tocante à pesquisa, enfrentamos algumas barreiras como o adiamento, por dois anos, da realização da festa literária que seria o *lócus* da nossa pesquisa.

Encontramos pelo caminho trechos tortuosos e cheios de espinhos, adentramos por estradas sem saída e tivemos que repensar a rota algumas

vezes, o que exigiu acuidade para perceber as sutilezas do caminho e tomar as melhores decisões. Percorremos um caminho que, embora nos parecesse familiar, mostrou-se cheio de curvas e declives, mas que guardava belas paisagens também. Tivemos acesso à lindas e potentes memórias narradas pelas participantes da pesquisa e muitos afetos e palavras encontraram pouso em nosso pensamento. Racionalizar esses afetos e palavras, exigiu-nos esforço, rigor e método. O aporte teórico trazido pelas leituras realizadas, as discussões no curso das disciplinas, as orientações dos viajantes mais experientes e as conversas com as participantes trouxeram-nos segurança e possibilitaram nosso amadurecimento como mediadora e como pesquisadora.

Percebemos a partir dos relatos das participantes que a identidade sociocultural do leitor é resultado de suas memórias históricas e de lembranças de outras leituras que faz da sua realidade. Voltando-nos para os objetivos específicos desta pesquisa, acreditamos tê-los alcançado. Nos propomos a analisar, de forma geral, se e em que medida as práticas de leitura literária desenvolvidas por oficinairos da Flibo contribuem com a formação de jovens leitores de literatura. De forma mais específica: a) Identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as práticas de leitura literária nessas oficinas; e b) Compreender as contribuições dessas práticas de leitura literária para ampliar o horizonte de expectativas de jovens leitores.

Para tanto, desenvolvemos esta pesquisa exploratória e interpretativa e o estudo empreendido possibilitou-nos refletir acerca das práticas dos mediadores de leitura que atuam na Flibo, contemplando o caráter formador e humanizador da leitura, deixando nossa contribuição para a reflexão entre os próprios mediadores e outros grupos sociais. Concluímos que as participantes da pesquisa compreendem o leitor como elemento principal, atuante no texto, de acordo com sua experiência, tendo como resultado dessa experiência a ampliação do horizonte de expectativas. Por meio da literatura o jovem leitor descobre mais sobre seu mundo interior e o mundo de valores que o cerca, tendo como fruto o amadurecimento do leitor.

Nos apontamentos de Petit (2019), o gosto pela leitura depende, em grande medida, do gosto que os pais exprimiram pelos suportes escritos, bem como das trocas que a pessoa que administra os cuidados maternos teve com

a criança, produzindo um registro afetivo. A autora acrescenta que é esta relação afetiva e familiar com os livros que é recomposta pelos mediadores culturais em suas oficinas. Segundo ela,

Em oficinas, eles se dedicam a criar situações de afortunada oralidade que permitam uma travessia, um desvio por esse tempo em que as palavras são mascaradas, mordidas ou bebidas como leite e mel, abrindo-se ao mesmo tempo para outros mundos, outros possíveis. E eles o fazem com certo sucesso, o que leva a pensar que essas cenas são sempre ativas: não que, depois disso, os participantes se tornem obrigatoriamente leitores regulares, mas sua relação com os suportes escritos se modifica. (PETIT, 2019, p.164)

Neste caminho, Candido (2011) acrescenta que, no convívio com as outras as pessoas, os homens se tornam mais humanos, articulam-se politicamente e aprendem com os mais experientes. Dialogando com Candido (2001), Certeau acrescenta que, através da cultura popular, os sujeitos se utilizam da consciência coletiva nas trocas sociais, exercitando as solidariedades e generosidades em seu cotidiano, “como uma forma de se reapropriar do sistema produzido” (CERTEAU, 1994, p. 52), e que é a partir dessas práticas, estratégias e apropriações que as pessoas inventam seu lugar.

A tessitura dos escritos dos teóricos supracitados trouxe a constatação de que a participação em eventos coletivamente organizados, tais como as festas literárias, tem potencial para despertar no jovem uma consciência crítica e social, essa experiência contribui diretamente para que os sujeitos tenham mais autonomia na construção de suas trajetórias de leitura.

Buscamos no corpus da pesquisa evidenciar a complexidade do fenômeno da leitura e de seu ensino, trazendo o enfoque da discussão ora nos mediadores, ora nos jovens leitores, mostramos que este envolve fatores de ordem psicológica, social, cultural e política. O caminho, iluminado pelas categorias teóricas que foram utilizadas no bordado da pesquisa, trouxe ao leitor a visão da realidade multifacetada com a qual nos deparamos, ao lidar com a materialidade do objeto de pesquisa, a partir da observação das partes que o integra.

Acreditamos que respondemos à pergunta central deste estudo: Sim! A partir da ação dos mediadores culturais, é possível contribuir para criar

condições para refletir acerca de nós mesmos, aprimorando nossa forma de ser e estar no mundo, podendo resultar em desenvolvimento da tolerância, aceitação do outro e capacidade de convivência, construindo, passo a passo, um mundo habitável, “forjando uma arte de viver.” (PETIT, 2019, p. 36).

Com relação aos jovens, inferimos que uma prática de incentivo à leitura que os coloque em contato com outras formas de existir e, conseqüentemente, uma prática de mediação comprometida com a divulgação dessas vozes, para além da possibilidade da leitura solitária é mais atrativa. Partindo da premissa de que somos constituídos pelos discursos que ouvimos e que estes nos atravessam e permanecem em nossa vida, faz-se imperiosa a necessidade de estarmos em contato com a maior diversidade de discursos e de pontos de vista possíveis.

Ante o exposto, inferimos que experiências de leitura nas quais o texto seja tomado como objeto de análise e de fruição e visto como campo para reflexão, troca de experiências e comunicação, estimulando a vontade de criar, ouvir e falar, podem provocar transformações radicais nos indivíduos participantes e, por este motivo, a criança e o jovem devem ser estimulados a participar desses momentos, desempenhando um papel ativo na apropriação desses sentidos e na construção de sua trajetória leitora.

Concluimos que a prática dos mediadores de leitura advém, em parte, do saber científico e, em parte, de um conjunto de saberes construídos coletivamente, a partir da observação das carências sociais e culturais, dos limites do ensino de literatura em sala de aula, percebidos através de suas práticas e socializados nas conversas de coxia entre seus pares, dando origem a um amálgama de conhecimentos e traquejos que se manifestam em uma ação educativa que burla o instituído. Este saber identifica e orienta as práticas do grupo, percebendo este enquanto um conhecimento que é peculiar ao contexto em que é construído, conseguindo deixar marcas na trajetória leitora dos jovens participantes das oficinas, por ser um saber dinâmico, partilhado entre os indivíduos e estritamente ligado ao seu cotidiano.

No tocante à Flibo, percebemos que este é um evento literário que foi se atrevendo nas proposituras de uma política pública em torno do livro e da leitura e que vem firmando através dos diálogos, proporcionando o encantamento das novas gerações com a literatura e com os livros, o que

pode ser comprovado por via dos bons frutos provocados na qualidade do ensino, na adesão por partes dos gestores municipais, no reconhecimento da comunidade, cujo diferencial é a sua capacidade de reinvenção e inserção nas escolas, associações populares e comércio.

Chegamos à etapa final deste estudo com a convicção de que a ação dos mediadores de leitura pode contribuir para a democratização do acesso à leitura. O trabalho nas oficinas de leitura literária desponta como um bom caminho para a formação de leitores, uma vez que possibilita um aprimoramento da sensibilidade do jovem participante. Por intermédio das ações intencionais dos mediadores, é possível que estes sujeitos, resistentes a toda teorização, experimentem sensações e sentimentos, transformando o ato de ele numa forma de existir e intervir no mundo, por ele se responsabilizando.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, J. H. P. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

ALVES, J. H. P. Poesia, oralidade e ensino. In: DIONISIO, Angela Paiva; CAVALCANTE, Larissa de Pinho (orgs.). **Gêneros na linguística e na literatura**. Recife: Editora Universitária UFPE e Pipa Comunicação, 2015. Disponível em: <https://app.box.com/s/lgnq9jca5t3p5zj4gotkyit03qr8b3hu> . Acesso em 14 de jan. de 2023.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2002.

AGUIAR, Vera. BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor: Alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O leitor competente à luz da teoria literária**. Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 124:23/34, Jan. – mar., 1996. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40359/1/01d17t08.pdf>. Acesso em 21 de mar. de 2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética (a teoria do romance)**. São Paulo: Hucitec/Ed. da UNESP, 1993b.

BISERRA, Julhyane Cristina Oliveira. **A construção dos caminhos literários da Festa Literária de Boqueirão – FLIBO (2010-2020) e o protagonismo da Associação Boqueirãoense de Escritores - ABES. 2021**. 94f. (Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia), Curso de Licenciatura em História, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande – Campina Grande - Paraíba - Brasil, 2021. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/23444> . Acesso em 20 de fev. de 2022.

BRASIL. **Caderno do PNLL**: edição atualizada e revisada. Brasília: MEC/MinC, 2014. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/pnll>. Acesso em 17 set. 2021.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16 de julho de 1934. Brasília, DF: 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm . Acesso em 10 de jul. de 2021.

BRASIL. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências Decreto nº 7.559 de 1º de setembro de 2011.. In: BRASIL . Legislação sobre livro e leitura. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013.

BRASIL. Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE – 2010. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**, Brasília, 2009.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 12 de jul. de 2021.

Brasil. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE):** leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras / Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. –Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf. Acesso em 10 de jan. de 2022.

BRITTO, Percival Leme. Sobre o processo de formação do gosto e a constituição do sujeito leitor. In: _____ (Org.). **Prazer em ler: registros esparsos da emoção do caminhante nas lidas com a mediação da leitura**. [S. l.]: Studio 113, 2007. p.25 a 32.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CHARTIER, Roger. **Livro, mundo digital e leituras:** práticas e apropriações. Goiânia: Editora UFG, 2022.

CHARTIER, A.-M. (2016). Os três modelos da leitura entre os séculos XVI e XXI: como as práticas sociais transformam os métodos de ensino. **Revista Brasileira De História Da Educação**, 16(1[40]), 253 - 273 / 275. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40774>. Acesso dia 07 jan. 2021.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. In: Scielo. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n11/v5n11a10.pdf> . Acesso em 09 de jun. 2019.

CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. 5 ed. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Ed. Estação Liberdade, 2011.

DALCASTAGNÉ, Regina. **Entre silêncios e estereótipos: relações racistas na literatura brasileira contemporânea.** Estudos de literatura brasileira contemporânea. Brasília, n. 31, p. 87-110, jan./jun. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/Ver%C3%B4nica/Downloads/Dialnet-EntreSilenciosEEstereotipos-4846142.pdf> Acesso em 05 de nov. de 2020.

CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva. **Políticas Públicas de Fomento à Leitura no Brasil: uma análise (1930-2014).** Educação & Realidade [online]. 2018, v. 43, n. 4, pp. 1477-1497. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623675138> . Acesso em: 05 de jul. de 2021.

EL FAR, Alessandra. **O livro e a leitura no Brasil.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

EVEN-ZOHAR, Itamar. "A literatura como bens e como ferramentas." Revista Colineares 1 (2), pp. 264-275. [Paz, Daiane Padula, et al. trad.] Disponível em: https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/Portugues/Even-Zohar_2015--A%20literatura%20como%20bens%20e%20como%20ferramentas.pdf . Acesso em: 03 de out. de 2022.

FERNANDES, Frederico. Festivais Literários, sistemas culturais e marketing territorial: um estudo de caso italiano. Disponível em https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=FERNANDES%2C+Frederico.+Festivais+Liter%C3%A1rios%2C+sistemas+culturais+e+marketing+territorial%3A+um+estudo+de+caso+italiano&btnG= . Acesso em: 02/10/2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** Em três artigos que se complementam. 51 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Guia para mediação de leitura.** Disponível em < <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Guia-de-mediacao-para-leitura.pdf>> . Acesso em 20 de fev. de 2022.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** 2 Ed. Porto Alegre. L&PM, 2012.

GARCIA, Edson Gabriel. O mediador de leitura. In: _____ (Org.). **Prazer em ler: registros esparsos da emoção do caminhante nas lidas com a**

mediação da leitura. [S. l.]: Studio 113, 2007. p.92 a 111.

GAUDENCIO, Bruno. LUIZ, Janailson. NETO, João Matias. As feiras, os feirantes e os fora-do-eixo. **Revista Blecaute**: Uma revista de Literatura e artes, ano.2, n.5 (abr. 2010) – Campina Grande, 2010. Disponível em: <<https://silo.tips/download/blecaute-uma-revista-de-literatura-e-artes-don-quichotte-salvador-dali>> Acesso em 07 abr. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** -4.ed.- São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, C. M. S. **O modelo cultural de leitura.** [s. l.]: Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro Universitário Ritter dos Reis - UniRitter, 2012. ISBN 2176-9893. Disponível em <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/1934/1/ModeloCulturalLeitura.pdf> . Acesso em: 24 jan. 2021

GUEDES, Linaldo. Flíbio: Uma década levando literatura ao cariri. **Correio das Artes**: Suplemento literário do jornal A União, ano LXX, n. 6 (agosto. 2019) – João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://auniaio.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/correio-das-artes/2019/correio-das-artes-agosto-final.pdf> . Acesso em 07 out. 2020.

HANSEN, João Adolfo. A civilização pela palavra. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HOKCS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** Ed. São Paulo, 2013. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa. **A Literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LACERDA, L. M. A história da leitura no Brasil: formas de ver e maneiras de ler. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história de leitura.** São Paulo: Fapesp, 1999.

LINDOSO, Felipe. **Feiras de livro, Indústria editorial, fomento à leitura e profissionalização de autores.** 2013. Disponível em: https://conexoeditaocultural.org.br/wp-content/uploads/2013/08/Felipe-Lindoso_Feiras-de-Livros.pdf. Acesso em 07 out. 2020.

LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAINARDES, Jefferson. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. *Educar em Revista* [online]. 2018, v. 34, n. 72 [Acessado 10 mar 2022], pp. 303-319. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59762> ISSN 0104-4060. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59762>.

MANOSSO, Pamela Zibe **Contribuições do Método recepcional para a Formação de Leitores e Alunos-Autores no Ensino Fundamental I**. 285f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e prática de Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/147520360#related-papers> Acesso em 06 de mar. de 2022.

MENDES, Iasmin Araújo Bandeira. **A Festa Literária de Boqueirão e a formação de leitores: Traçando caminhos para uma sociedade leitora**. 152f. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2021. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1_mzuC1-25skDNyvCrtNBYNOJfFC9Co8/view Acesso em 04 de jan. de 2023.

MINAYO, Maria (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2020.

NAIDITCH, Fernando. **Literatura multicultural e diversidade na sala de aula Educação**, vol. 32, núm. 1, janeiro-abril, 2009, p. 25-32. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84812709004> Acesso em 14 de jan. de 2021.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2011.

PEREIRA, A.K. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: Ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

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

PNLL : textos e história / José Castilho Marques Neto(org.). - São Paulo : Cultura Acadêmica Editora, 2010. 340p. Disponível em: https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll/arquivos/96_pnll_textos_e_historia_2006-2010_v1.pdf
Acesso em 20 de out. de 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed.rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard & REZENDE, Neide Luzia (org.) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2004.

SILVEIRA, Júlio. Festivais literários servem mesmo para quê (m)? (2017). Disponível em: <<https://www.publishnews.com.br/materias/2017/08/02/festivais-literarios-servem-mesmo-para-quem>> Acesso em: 07/10/2020.

SIQUEIRA, Lau. Entre o lajedo e a palavra – Lá vem a 8ª Flibo. **Paraibajá**, João Pessoa, 11 de março de 2017. Disponível em:<<https://paraibaja.com.br/entre-o-lajedo>> Acesso em 20 de fev. de 2022.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. As feiras literárias, o livro e o leitor: plumas emaranhadas. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 19 (2019), Número Especial FLIC – Festa Literária de Campina Grande. Disponível em: <<http://ch.revistas.ufcg.edu.br/index.php/Leia/article/view/1427>> Acesso em: 07 de out. de 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A ESTÉTICA DE RECEPÇÃO E O ACOLHIMENTO BRASILEIRO. **MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras ISSN: 0104-0944**, [S.l.], n. 12, p. 07-17, jul. 2016. ISSN

0104-0944. Disponível em:
<<https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/3102>> Acesso em: 07
out. 2021.

ZILBERMAN, Regina. **A Leitura no Brasil: sua história e suas instituições.**
Campinas: Unicamp,s.d. Disponível em:
<https://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html> . Acesso em: 10 de jul.
de 2021.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia:**
Ponto & contraponto. 2. ed. São Paulo: Global, 2008.

8. ANEXOS

Anexo A – Parecer consubstanciado do CEP

UFCG - HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE / HUAC - UFCG		
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP		
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA		
Título da Pesquisa: FESTAS LITERÁRIAS NA PARAÍBA: TECENDO CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO-LEITOR		
Pesquisador: VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO		
Área Temática:		
Versão: 2		
CAAE: 51234521.2.0000.5182		
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio		
DADOS DO PARECER		
Número do Parecer: 5.115.375		
Apresentação do Projeto:		
A pesquisadora descreve:		
"Esta pesquisa terá como foco analisar experiências de leitura promovidas em oficinas realizadas no festival literário do município de Boqueirão. Trata-se de pesquisa exploratória e interpretativa, inserida no modelo de Estudo de Caso com abordagem qualitativa. Tendo como locus o espaço social onde ocorrem as oficinas de leitura ministradas na Festa Literária de Boqueirão (FLIBO) e como sujeitos os atores sociais participantes das oficinas, mediadores e jovens leitores. Nosso intento é trazer à baila a importância da atuação dos mediadores de leitura nesses contextos e identificando as marcas deixadas por essas experiências de leitura na formação do jovem leitor."		
Objetivo da Pesquisa:		
GERAL		
Analisar se as práticas pedagógicas desenvolvidas nesta festa literária têm contribuído para a formação de leitores autônomos, ativos e participativos.		
ESPECÍFICOS		
1. Levantar, a partir da bibliografia especializada, os pressupostos que fundamentam boas		
Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n		
Bairro: São José	CEP: 58.107-670	
UF: PB	Município: CAMPINA GRANDE	
Telefone: (83)2101-5545	Fax: (83)2101-5523	E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Continuação do Parecer: 5.115.375

experiências de mediação de leitura;

2. Identificar como estes pressupostos se apresentam na prática dos mediadores investigados;
3. Compreender como as experiências vividas pelos leitores se expressam na sua identidade leitora.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora:

Os riscos serão mínimos: vir à tona memórias e emoções da adolescência.

Quanto às estratégias para minimizar os riscos, não são explícitos. A pesquisadora diz apenas: "Esses riscos serão minimizados pela sólida experiência docente da pesquisadora em trabalhar com discentes dessa faixa etária, adotando as seguintes providências e cautelas frente aos riscos / danos:

- Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras;
- Estar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto;
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro;
- Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades.
- Garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão;
- Garantir a divulgação pública dos resultados

Benefícios: Os benefícios para os voluntários serão diversos: a) refletir sobre a própria construção/ subjetividade como leitor; b) contribuir para revelar algumas características do perfil de jovens leitores, ajudando na construção de uma linha do tempo sobre as experiências de leitura do grupo em foco; c) possibilitar a reflexão sobre a dimensão formativa de leitores adolescentes em relação aos próprios adolescentes, aos professores, aos pais (ou responsáveis) e a outros grupos sociais; d) dar sua parcela de contribuição para o avanço da pesquisa acadêmica na área da Educação, com

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Continuação do Parecer: S.115.375

implicações para a formação de leitores em ambientes não-escolares

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma necessária pesquisa, uma vez que busca analisar práticas pedagógicas que são executadas na Festa Literária da cidade de Boqueirão, buscando identificar o processo de formação de leitores. É uma pesquisa de cunho exploratório e interpretativo, inserida no modelo de Estudo de Caso, com percurso metodológico de abordagem qualitativa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos apresentados foram:

- Projeto completo
- Instrumento de coleta de dados
- Termo de compromisso dos pesquisadores
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- Termo de Anuência Institucional
- Cronograma
- Orçamento
- Folha de Rosto

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existem inadequações éticas para o início da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO_P ROJETO_1796661.pdf	25/10/2021 00:57:09		Aceito

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

**UFCG - HOSPITAL
 UNIVERSITÁRIO ALCIDES
 CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
 FEDERAL DE CAMPINA
 GRANDE / HUAC - UFCG**



Continuação do Parecer: 5.115.375

Declaração de Instituição e Infraestrutura	termoanuencia_mirtswaleska2.pdf	25/10/2021 00:56:31	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.pdf	25/10/2021 00:55:14	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_R.pdf	25/10/2021 00:54:58	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE2.pdf	25/10/2021 00:54:46	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISA2.pdf	25/10/2021 00:54:30	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA2.pdf	25/10/2021 00:54:12	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Outros	termodecompromissodospesquisadores.pdf	27/08/2021 15:18:08	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Outros	Entrevista.pdf	03/08/2021 10:10:31	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Outros	instrumento_de_coleta_GRUPO_FOCA L.pdf	03/08/2021 10:10:09	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada.pdf	03/08/2021 10:04:03	VERÔNICA MELO DE FIGUEIREDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 19 de Novembro de 2021

Assinado por:
Andréia Oliveira Barros Sousa
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José **CEP:** 58.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cnp@huac.ufcg.edu.br

9. APÊNDICES

APÊNDICE A - Tabela da metapesquisa quadro síntese das pesquisas encontradas

TABELA DA METAPESQUISA QUADRO SÍNTESE DAS PESQUISAS ENCONTRADAS						
	ANO	NOME	TÍTULO	MESTRADO/ DOUTORADO	SUPORTE/ UNIVERSIDADE	ÁREA
1	2016	GAVIÃO, Renata Pires	A leitura literária no ensino fundamental: uma pesquisa narrativa com o método recepcional	Mestrado	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Letras (Mestrado Profissional)
2	2021	SILVA, Josivaldo Custódio AZEVEDO, Lindaci Cavalcanti	Do método recepcional ao letramento literário: uma nova proposta de leitura do texto literário	Artigo	Revista Interação	Letras
3	2019	CONCEIÇÃO, Letícia Rarek	Estética da recepção na formação do leitor nos anos finais do ensino fundamental	Mestrado	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Docência para a Educação Básica - FC
4	2021	SANTOS, Eloise Andréia dos	Uma proposição didática para a formação do leitor literário do sexto ano do ensino fundamental: o uso do método recepcional no conto maravilhoso	Mestrado	Universidade Federal de Santa Catarina	Mestrado Profissional em Letras
5	2016	MATTIOLI, Tânia	Compreensão da práxis de leitura dos docentes e a proposição de novas práticas por meio do gênero conto	Caderno Pedagógico	Governo do Estado do Paraná	
6	2021	SILVA, Elen Karla Sousa da ACCORSI, Ana Maria Bueno	Protagonismo negro na literatura infantil: por uma abordagem antirracista do texto literário	Artigo	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	Revista Eletrônica Científica da UERGS
7	2021	DIEGOLI, Rosângela	Os jovens e a leitura: uma	Dissertação	Universidade Estadual	Programa de Pós-Graduação

		Cristina	experiência com alunos do ensino médio		Paulista Júlio de Mesquita Filho	em Educação
8	2016	MARTELLI, Marlei Fátima Dupond BARREIROS, Ruth Ceccon	MARINA COLASANTI E A FORMAÇÃO LEITORA	Proposta didático-metodológica	Governo do Estado do Paraná	Caderno de formação pedagógica
9	2016	SILVA, Telma Aparecida da	OS CONTOS FANTÁSTICOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	Proposta didático-metodológica	Governo do Estado do Paraná	Caderno de formação pedagógica
10	2016	FRITZEN, Josinês Simone Carara BARREIROS, Ruth Ceccon	A contribuição do conto na formação do leitor	Artigos	Governo do Estado do Paraná	Caderno de formação pedagógica
11	2019	LARANJEIRAS, Sandra Zely Alves Silva	Formação da autonomia leitora: reflexões a partir da estética da recepção	Dissertação	Universidade Federal de Feira de Santana	Mestrado em Educação
12	2016	GOMES, Maiane Moura	Leitura literária de saudade da vila : lei 10.639/03 em sala de aula	Dissertação	BDTD – Universidade Federal de Sergipe	Mestrado Profissional em Letras
13	2019	SILVA, Elza Sueli Lima	Círculo de leitura no ensino médio: uma análise a partir da estética da recepção	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual de Feira de Santana	Mestrado Acadêmico em Educação
14	2020	PATARO, Neiva Zacarias Portes	Literatura infanto-juvenil em sala de aula e perspectivas de empoderamento	Dissertação de Mestrado	Repositório Institucional Universidade Estadual Paulista	Mestrado profissional em Letras
15	2021	MARINA, Gonçalves GUIMARÃES, Ângela Jocelia MELLO, Claudio José de Almeida	Literatura e cinema: mediação para promoção de leituras	Artigo de Periódico	Repositório Institucional – Universidade Federal do Ceará	Programa de Pós-Graduação em Letras – Artigos publicados em revistas científicas
16	2019	CURRAL, Adriana Gonzaga Lima	A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II	Dissertação	Repositório Institucional Universidade Estadual Paulista	Mestrado Profissional em Letra
17	2016	SILVA, Marcela Verônica da ARAÚJO, Rita de cassia lamino de	Itinerário machadiano: Uma proposta de aplicação do letramento literário visando formação	Artigo	Cadernos de Letras da Universidade Federal Fluminense	Artigos publicados em revistas científicas

			do leitor			
18	2016	SOUZA, José Augusto de	A poesia do sertão: um desejo de articulação de saberes	Dissertação	BDTD – Universidade Federal de Sergipe	Mestrado Profissional em Letras
19	2018	OLIVEIRA, Joelma Márcia Santos de	Entre a imagem e a poesia: valorização cultural pelo viés fotopoema	Dissertação	BDTD – Universidade Federal de Sergipe	Mestrado Profissional em Letras
21	2021	OLIVEIRA, Rômulo Rodrigues de	Literatura na sala de aula: ressignificando cantos pelos encantos da poesia	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS
22	2018	MARTINO, Simone Rodrigues	De consumidor a leitor: veredas à formação leitora	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS
23	2019	FERNANDES, Angela Maria	Convite para desvendar enigmas: uma proposta para a construção do letramento literário na leitura de poemas	Dissertação	RIUT – Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens
24	2021	BADÚ, Lúcia de Fátima Araújo Souto	Entre textos literários e outras linguagens: diálogos para a formação de leitores em uma escola técnica	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores
25	2018	GOMES, Carlos Magno REIS, Mariléia Silva dos MARIANO, Márcia Regina Curado pereira (orgs.)	Práticas de ensino de língua portuguesa e leitura literária	Livro	Criação Editora	Programa de Pós-Graduação em Letras
26	2018	FREITAS, Maria da Conceição Macedo de	Letramento literário em projetos do prêmio Mestres da Educação: reflexões e proposta	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores
27	2018	BRAGA, Cícero Satolin	Amor de Clarice: o poema digital e o leitor jovem	Dissertação	BDTD – Universidade de Passo Fundo	Programa de pós-Graduação em Letras
28	2018	COSTA, Greicy Erhart Pereira da	A mulher e as questões de gênero: uma proposta de letramento literário no Ensino	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Programa de pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional

			Fundamental 2018			
29	2019	LIMA, Leidiane Faustino	Princesas que dançam: a recepção de diferentes narrativas de um conto de fadas	Dissertação	BDTD – Universidade Federal de Campina Grande	Programa de pós-Graduação em Linguagem e Ensino
30	2018	LOURENÇO, Elba Poma	A literatura de Rubem Fonseca na sala de aula: uma proposta de aplicação para o 9º ano do Ensino Fundamental	Dissertação	Repositório Institucional Universidade Estadual Paulista	Programa de pós-Graduação em Letras
31	2019	SILVA, Maurício SOARES, Thiago Barbosa Soares SANTOS, Sóstenes Renan de Jesus Carvalho CASTRO, Júnior César Ferreira de (Orgs.)	Literatura, linguagem e ensino: Novos olhares, outros caminhos	Livro	Editora Pimenta Cultural – São Paulo	
32	2020	SILVA, Jackeline de Almeida	A literatura indígena no ensino fundamental: uma experiência na escola do campo	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores
33	2021	SOUSA, Rafael Barros de	Inês & nós em perspectiva: um jogo sério para a formação leitora e o diálogo intercultural pela mediação do mito de Inês de Castro	Dissertação	BDTD – Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação Profissional em Literatura e Interculturalidade
34	2017	GOMES, Natália Barros da Silva	Leituras multimodais de O Mágico de Oz por alunos de 6º ano do ensino fundamental: Possibilidade de um ensino pluralista de literatura	Dissertação	Universidade Estadual de Maringá	Programa de Pós-Graduação em Letras

APÊNDICE B - Questionário para construção do perfil do mediador



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS E DIVERSIDADE



UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE MEDIADORES DE LEITURA EM OFICINAS DA FLIBO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

QUESTIONÁRIO Nº _____

1. Dados de identificação dos mediadores de leitura

Idade:	Sexo:
Telefone para contato:	
FORMAÇÃO	
Ensino superior - SIM () NÃO ()	
No caso de sim especificar o curso:	
Ano de conclusão:	Instituição:
Pós Graduação: SIM () NÃO ()	
No caso de sim especificar o curso:	
Ano de conclusão:	Instituição:
ATUAÇÃO COMO OFICINEIRO/OFCINEIRA	
Tempo de atuação como oficinairo/oficineira na Festa Literária de Boqueirão – FLIBO.	
Especificar ações desenvolvidas nas oficinas que ministra/ministrou:	
Ocupação profissional:	
Município em que atua profissionalmente:	

2. CARO PARTICIPANTE, POR FAVOR RESPONDA AS QUESTÕES ABAIXO, CONCERNENTES À SUA FORMAÇÃO LEITORA:

1. Você se reconhece como leitor?
2. Lembra de algum fator anterior que exerceu influência sobre sua história literária? O que mais lhe marcou em sua trajetória de leitura? Um livro, um texto, uma atitude de alguém...
3. Teve contato com livros na infância? Como era essa relação?

4. Participou em algum período da vida de atividades ligadas à leitura? Leituras coletivas, grupos de leitura, encontro com crianças ou jovens para esse propósito?
5. Quais as leituras, teóricas ou não, que mais contribuíram para a sua prática enquanto mediador de leitura?
6. Quais os sentidos que a leitura produz em sua vida?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS E DIVERSIDADE



UMA FLOR NASCEU NO ASFALTO: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE MEDIÇÃO LITERÁRIA NA FLIBO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Quais critérios você utiliza para a seleção das obras que serão abordadas nas oficinas de leitura facilitadas por você na FLIBO?
2. Quais estratégias de abordagem você utiliza para iniciar a atividade com a obra literária escolhida?
3. Qual é o seu principal objetivo ao trabalhar com um texto literário nas oficinas da Flibo?
4. Em sua opinião, qual o papel da atividade que você desenvolve na Flibo para a formação leitora dos jovens participantes das oficinas?
5. Qual o papel da literatura na formação dos jovens?

APÊNDICE D – Letra de Capricorniana: Poesia Acústica #3

Ê, salve o Malak, salve Slim, salve Paulo (Pineapple, Brainstorm)
Salve a verdadeira música popular brasileira
(Um alô pra todos meus cumpadi na Vila Mazabi) salve Mister Break

Eu 'tava doido pra cantar pra ela nosso som
Que escrevi ontem pensando no amanhã
E hoje eu 'tô aqui despreparado, preocupado com tudo ao redor
As pernas tremem, a boca não abre, hmm
E não dá nem pra me mover
Talvez se eu tivesse ensaiado mais
Talvez se eu estivesse um pouco mais firme
Talvez esse borbulho no estômago signifique que nós combine
E nem precise de mais canções, além dos sons de voz
Enquanto converso contigo
Mas eu não consigo e tudo que eu não te digo aqui
Deusa é que ontem eu pus no verso
Que eu tava doido pra cantar (ah)
Nosso som, escrevi ontem
E hoje eu 'tô aqui, doido pra cantar pra ela
Nosso som, nosso som
Sant, vai

Ana Capricorniana, nesse final de semana
Desculpa, mas não quero ver você partir (desculpe)
Amanhã acordo cedo, corre aqui, não tenha medo (vem)
O morro todo hoje quer te ver você sorrir (Tiago Mac)
Quem é que tem coragem pra falar de amor? (Pra falar de amor)
Quem é que tem coragem de ser o que não é? (Quem tem?)
Fiz essa aqui na laje, esse fundo é montagem
Me diz o que 'cê quer pra aliviar essa dor (diz)
Fui de peito aberto pra fechar contigo (pra fechar contigo)
Seu mundo 'tava escuro, eu fui o seu farol (o seu farol)
Escolhas são escolhas, 'cê tem seus motivos (cada um de nós)
Mas quem quer viver na sombra não espera o sol (num espera o sol)
'Cê sabe que a vida é um tecido fino (tecido fino)
Pois a qualquer momento pode se rasgar (a qualquer momento)
Talvez não seja nada, seja só o destino (só o destino)
Era simplesmente a hora de tudo acabar (chama)
Meu quarto ainda tem seu cheiro de vazio, eu entendo
(Entendo bem)
Esvaziou o coração e sem ter explicação me arrancou de dentro (que isso)

Meu quarto ainda tem seu cheiro, de vazio eu entendo (vida longa ao Norte)
Esvaziou o coração e sem ter explicação me arrancou de dentro (de dentro)

Ana Capricorniana, você acha que me engana
Desculpa, mas não quero ver você partir (logo o gângster amoroso)
Vai embora com minha blusa, só pra deixar outra sua
Ninguém pode saber que você teve aqui
Quem é que tem coragem pra falar de amor? (Coragem)
Quem é que tem coragem de ser o que é? (Coragem)
Fiz essa no meu quarto, minha casa não tem laje
E a única montagem é seu sorriso sem cor, amor
Seu sorriso sem cor (seu sorriso sem cor)
Amor (amor, meu amor)
Seu sorriso sem cor (seu sorriso)

Já não sei quantas vezes arrumou as malas
Amamos e brigamos mil vezes ao dia
Nem lembro quantas vezes procurei palavras
Pra te mostrar aonde nós dois juntos chegaria
Não sabe como eu corro pra cuidar de tu
Mas é verdade, eu não cuido nem de mim, eu sou um louco
Mas tudo porque eu gosto de sentir o gosto
Da gente brindando muito e dividindo pouco
Eu, sagitariano e ela, escorpiana
Ela bate e ama, ela toca e mama
Era pra ser mais um romance, mas nós dois faz drama
Antes da parte do pornô que a gente faz na cama
E o mais sinistro é que tu sabe que elas me quer
E eu sei que eles te quer, mas nós dois só se quer
Cantando a nossa música, transando num hotel
A gente chora, porque eu preciso ir embora
Me chama de bebê, que hoje eu vou beber a água do seu corpo
E a gente vai começar tudo de novo
Nóis vamo acordar juntin', eu e você juntin'
Vem, vem, vem, que hoje nós vamos queimar no nosso fogo
Que todo tempo do mundo ainda é pouco
Pra eu cantar o samba que eu te fiz pra te ver sorrir
Ah, se você voltasse ao momento do impasse
Pensasse melhor e não se precipitasse
A um passo do precipício, se tu não me empurrasse
Imagina se fosse um começo tão doce que deliciasse sua boca
Que trouxesse um sentimento lindo, ai se sesse
Seria tão bom, eu teria o meu bem debaixo do edredom
Dispensaria o harém
Preta, você tem noção do que você tem?
Me deixa no chão por favor, vem com amor e carin'

Que assim vou também
E se você voltasse ao momento do impasse? Pensasse melhor?
A um passo do precipício, ai se sesse

Ela só finge que me ignora
Fala que agora namora um cara que usa blazer e dirige um Corolla
Mafioso tipo barra pesada
Até me disse da grana que controla
Também disse que não tá preocupada, que tá preparada se chegar a hora
Tempo passa, telefone toca, eu atendo e digo é o chefe
Tempo passa, ninguém fala nada, logo eu penso que isso é um blefe
Novamente o telefone toca, só que eu ignoro
Não era esse o jogo?

Rio e comemoro, mas por dentro choro, não é isso que nós merece!
Andando sem rumo me acostumo com as sextas-feiras
Vendo em segundas, reflexos de uma vida inteira
Você perdendo tempo com esses caras fracos que cansam na primeira
Eu transando com mulheres experientes, tipo Susana Vieira
Amor, falo muito sério, e por mais que eu saiba, pretinha, tu ama bobeira
E todas essas coisas serias que você me dizia e eu levava na brincadeira
Talvez tenha sido só culpa de não entender muito bem minha maneira
Mas eu penso que nunca foi obrigação de ninguém entender minha maneira

Mas se o fim traz um novo início, o começo se tornou vício
Aquariana, aquariana
Isso é tão difícil, mas já faz parte do meu ofício
Adeus, ó libriana, ó libriana
Laaiaaa, laaiaaa, laaiaaa

Fonte: [LyricFind](#)

Compositores: Guilherme De Souza Reis / Joao Marcelo Cardoso Ramalho /
Sant Clair Araújo Alves De Souza / Tiago Garcia Alves

Letra de Poesia Acústica #3: Capricorniana © Universal Music Publishing
Group