

Leitura de literatura: quando os estudantes são os leitores na sala de aula

Literature reading: when students are the readers in the classroom

Lectura de literatura: cuando los estudiantes son los lectores en el aula

Isis Parise Silva¹

Resumo: Ao considerar a leitura como prática cultural aprendida no interior de comunidades que fazem uso da palavra escrita, objetiva-se descrever e analisar situações de leitura literária dentro do cotidiano escolar, a partir de cenas que permitam questionar sua relação com leitores concretos. O material foi produzido qualitativamente com estudantes do 6º ano do EF II de uma escola pública de tempo integral do estado de SP. Percebeu-se que ao praticar a leitura coletivamente esses leitores exercem múltiplas funções, são leitores, ouvintes e ouvintes-leitores. No quadro do cotidiano, as práticas dos sujeitos ultrapassam categorias valorativas de certo e errado e se manifestam atreladas a constantes tensões e rupturas das possibilidades de ser na cultura.

Palavras-chave: Leitura; Leitores; Práticas e representações.

Abstract: The objective is to describe and analyze situations of literary reading inside the school routine, considering reading as a cultural practice learned within communities that make use of the written word, from scenes that allow questioning its connection with concrete readers. The material was qualitatively produced with 6th grade students (10-12 years old) from a full-time public school in the state of São Paulo/BR. It was noticed that when practicing reading collectively, these readers perform multiple functions, they are readers, listeners and listener-readers. In the context of daily life, the subjects' practices go beyond evaluative categories of right and wrong and manifest themselves linked to strong tensions and ruptures in the possibilities of being in culture.

Keywords: Reading; Readers; Practices and representations.

Resumen: Al considerar la lectura como una práctica cultural aprendida en comunidades que hacen uso de la palabra escrita, tenemos el objetivo de describir y analizar situaciones de lectura literaria dentro de la rutina escolar, a partir de escenas que permiten cuestionar su relación con lectores concretos. El material fue producido cualitativamente con estudiantes de 6º grado (10-12 años) de una escuela pública de tiempo completo en el estado de São Paulo/BR. Se percibió que al practicar la lectura colectiva, estos lectores realizan múltiples funciones, son lectores, oyentes y oyentes-lectores. En el contexto de la vida cotidiana, las prácticas de los sujetos van más allá de las categorías evaluativas de correcto e incorrecto y se manifiestan ligadas a constantes tensiones y rupturas en las posibilidades de estar en la cultura.

Palabras clave: Lectura; Lectores; Prácticas y representaciones.

Introdução

O cenário que escolhemos para apresentar neste artigo remonta a uma pesquisa maior, projeto de mestrado (em andamento), que vem sendo realizado com auxílio do financiamento de bolsas da CAPES. Nele, assumimos como figura principal o *leitor literário* pertencente ao contexto escolar de ensino integral público e nos preocupamos em questionar quem é esse leitor

¹ Unicamp.

hoje, como interage com os textos, quais são seus modos de ler, repertórios de leitura, livros e autores que têm construído ao longo de sua trajetória.

Para executar tal proposta, a escola Jerônimo de Camargo, situada no município de Jarinu/SP, foi escolhida como campo de estudo. Entre os leitores de literatura buscamos aqueles que acabavam de adentrar o Ensino Fundamental II, isto é, crianças do sexto ano². Em uma das visitas, nos gerou profundo interesse alguns gestos desses estudantes-leitores/leitores-estudantes, a forma como esse corpo se organizava na carteira para acompanhar a leitura coletiva, os silêncios, as conversas paralelas cochichadas, os olhares, as mãos, o (des)interesse, o desconforto ou relaxamento na maneira de se sentar.

Tal leitor vem a nós como sujeito de uma prática, a leitura, que se constitui cultural e historicamente. Uma prática específica, ensinada e aprendida junto a diferentes comunidades de leitores situadas em uma mesma sociedade ou ao longo do tempo e em distintos lugares (CAVALLO; CHARTIER, 1998). A leitura pressupõe determinadas habilidades e gestos do sujeito que lê, lugares e modos de ler, finalidades de leitura, suportes e objetos, interlocutores, aliada aos valores, afetos, sensibilidades e memórias, tudo partilhado no interior da comunidade que a usa, que a põe em circulação e a reconhece em tal configuração, legitimando-a ou não (FERREIRA, 2012, p. 82).

Esses leitores não têm as mesmas razões, e por mais que se encontrem no espaço escolar, circunscritos a objetivos pedagógicos semelhantes, não põem em funcionamento as mesmas capacidades ou as mesmas finalidades, tampouco atribuem o mesmo valor aos livros, à literatura e à leitura. E, ainda que se considere cada particularidade nas situações de leitura observadas, é possível distinguir no interior dessa comunidade de estudantes a partilha de determinadas tradições de leitura, modos de ler, usos legítimos do livro, instrumentos de interpretação. Disposições comuns a sujeitos embebidos nesse caldo de cultura letrada.

De natureza qualitativa, o material empírico deste artigo foi produzido durante os meses de agosto a dezembro de 2022, por meio de observações, entrevistas, fotos e vídeos dos participantes selecionados (levamos em consideração documentos escolares como registro de empréstimos na biblioteca, e avaliações ou comentários de professores sobre o desempenho em leitura de alguns deles).

Para o presente artigo, definimos como objetivo principal *descrever e analisar* situações de leitura literária no cotidiano escolar, a fim de levantar questionamentos sobre o que essas cenas têm a nos dizer sobre a leitura de literatura na escola e na relação com leitores concretos.

² Pesquisa autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais

Ao longo do texto são apresentados os principais fundamentos estudados para compor a descrição e análise das imagens e falas das crianças; em seguida, destacamos duas fotografias e o que os entrevistados revelaram durante os diálogos sobre elas. Por fim, reunimos as análises sobre esses estudantes-leitores, que também são ouvintes e sujeitos de suas práticas vividas em comunidade.

A leitura na história cultural

A corrente de pensamento e pesquisa promovida pela história cultural desponta por volta dos anos de 1970, no continente europeu, amparada pela Escola dos Annales: movimento intelectual e historiográfico do início do século XX, que se consolidou em torno das publicações do periódico acadêmico francês “Annales d'histoire économique et sociale”. A proposta era a de problematizar os estudos da dita história tradicional que fundamenta a escrita da história com base em uma dicotomia positivista de “vencedores e vencidos”, caracterizando os grupos por um determinismo econômico de classe e poder, sem trocas ou influências umas *entre* as outras.

Por sua vez, a história cultural desfaz essa distinção entre o que é central e periférico e passa a se preocupar com a análise das estruturas nas quais os grupos encontram-se inseridos, deslocando o olhar para sujeitos comuns, para a cultura popular, para tradições, religiões, relações familiares, constituição da língua; dotando esse olhar de uma percepção mais fluida dos sujeitos na cultura, considerando a própria construção da história como uma realidade que é culturalmente construída, pois “nossas mentes não refletem diretamente a realidade. Só percebemos o mundo através de uma estrutura de convenções, esquemas e estereótipos, um entrelaçamento que varia de uma cultura para outra” (BURKE, 2011, p. 15-16). Sendo assim, são as representações da realidade que geram tensões e novas ou velhas transformações na cultura.

Com foco na história da leitura rompe-se com a ideia de sentido único do texto. Estamos, portanto, diante de práticas plurais e contraditórias que dão significado ao mundo (CHARTIER, 2002), são influenciadas pelo gênero, idade, religião etc. e a leitura, por sua vez, se mostra como uma prática tão diversa e variável nas condições que a produzem quanto se possa pensar. O conjunto de gestos e modos compartilhados aprendidos culturalmente não deixam de ser igualmente singulares no conjunto de variáveis que os constituem.

Dessa forma, compreende-se uma prática de leitura moldada na tensão de grupos que lutam por hegemonia, poder, imposição de discursos, representações, modos de ler, sempre mobilizados por uma mentalidade, isto é, um pensamento mais ou menos hegemônico a respeito da leitura, que compreende um conjunto de representações, como por exemplo as ideias de que “ler é bom”; “ler é transformador”; “ler é erudito”; “ler é para poucos” etc.

Dentro dessa dinâmica, existe a constante disputa entre aquilo que se pratica e aquilo que se espera que seja, e nos cabe lembrar que há um leitor, um leitor de carne e osso e que compreende as conformações de um corpo que lê. E para além do leitor há o indispensável: o suporte da leitura. Ambos se encontram interligados por uma tensão que corresponde à uma produção e constituição dos significados do lido: entre liberdade e disciplina; da prática de leitura como parte de um espaço, individual ou coletivo, em voz alta ou silenciosa, e de produção de sentidos pelo sujeito, daquilo que ele lê ou do que lêem para ele.

A leitura é prática criadora, actividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou dos fazedores de livros: ela é uma ‘caça furtiva’, no dizer de Michel de Certeau. Por outro lado, o leitor é, sempre, pensado pelo autor, pelo comentador e pelo editor como devendo ficar sujeito a um sentido único, a uma compreensão correcta, a uma leitura autorizada. Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la (CHARTIER, 2002, p. 123).

Para além do leitor ideal, pensado pelo autor, pelo editor, identificamos o leitor real cotidiano, que realiza leituras que fogem ao sentido esperado e produz incontáveis práticas como meio de permanecer na ordem estabelecida, isto permite que a aceite ou a reinvente em seus modos singulares.

Certeau (1994), irá explicar que tais situações, dissonantes das normas que predominam, não necessariamente se distinguem em variantes de “certas” ou “erradas”, pois são elas mesmas a forma como o sujeito encontrou para poder realizá-las na cultura de acordo com a função que precisa exercer. As artes de fazer surgem na experiência cotidiana e são assimiladas como táticas, meios não exclusivos, mas singulares do sujeito comum, de empreender ações que possam corresponder a um uso próprio que ainda assim é capaz de ser compreendido pelo conjunto da sociedade.

Dito isso, vamos voltar nosso olhar para algumas imagens, produzidas no “laboratório” do cotidiano escolar, circunscritas a espaços controlados, repletos de práticas não controláveis,

de dinâmicas vivas e compartilhadas. Práticas que sugerem a invenção do cotidiano com suas “mil maneiras de *caça não autorizada*” (CERTEAU, 1994, p. 38).

Fotografias: retratos do olhar

Os momentos de leitura registrados pela pesquisadora integraram a proposta pedagógica escolar intitulada “Projeto Leitura 2022”, desenvolvida em conjunto pelas professoras de Língua Portuguesa, a coordenação pedagógica e a professora responsável pela Sala de leitura, para promover a retomada das habilidades leitoras dos estudantes. Recordo que este foi o primeiro ano de aulas presenciais após a pandemia de Covid-19 e um número considerável de crianças avançou para o Ensino Fundamental II com sérias fragilidades no repertório de leitura e escrita.

A seguinte proposta visava oportunizar aos estudantes maior afinidade com o objeto livro, assim descrito como primeiro objetivo do projeto: “1. Estimular o gosto e hábito pela leitura vivenciando emoções, fantasias e imaginação”. Ademais, previa aperfeiçoar as habilidades de leitura, de forma a atender às competências da Base Nacional Comum Curricular, principalmente a nona, que diz sobre a necessidade de:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

Para tal, essa leitura fruição precisava levar em conta o gosto dos estudantes - assuntos de interesse, que costumam variar de acordo com a idade e os círculos de convívio escolar - mas não apenas isso. Como os momentos de leitura foram pensados para acontecerem coletivamente seria preciso muitos exemplares de um mesmo livro, à vista disso, a unidade optou por utilizar os livros recebidos em kits de leitura do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Portanto, definiu-se que os sextos anos, fariam a leitura coletiva do livro “Extraordinário”, de J.R. Palácio³.

As leituras, realizadas coletivamente, atraíram nosso olhar pela diversidade das dinâmicas compartilhadas pelos grupos de estudantes, havia modos comuns de pegar o livro,

³ PALÁCIO, R. J. *Extraordinário*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

de ler acompanhando com o dedo, de manter o rosto apoiado na mão, permanecer sentados nas cadeiras com o corpo de frente para a mesa, o livro pousado sobre a mesa, a expressão séria e concentrada, uma “postura de leitor”. Mas também havia outros que mantinham o livro apoiado entre as pernas, nos joelhos, praticamente escondendo o que lia (se é que lia), o corpo encostado na parede ou curvado para algum amigo em sussurradas conversas paralelas. Tudo isso fez querer questionar como eles mesmos se percebiam nesses momentos e se possuíam representações de leitura que tensionam para um comportamento ideal de leitor.

Fotografia 1

No dia 19 de setembro de 2022, as crianças desta turma realizaram a leitura coletiva prevista no “Projeto Leitura 2022”. De acordo com a proposta, a professora organizou para que dois estudantes buscassem os exemplares do livro “Extraordinário”, de J.R. Palácio, na biblioteca, assim todos poderiam participar da leitura coletiva.

Depois de entregues os livros e diminuída a euforia, teve início a leitura coletiva com ao menos três modos distintos de ler vinculados a ela. O primeiro modo compreende acompanhar o texto escrito através da leitura visual e silenciosa; o segundo, faz parte da leitura de escuta, isto é, além de acompanhar o texto escrito, cada estudante também ouvia a professora ou o colega que realizava a leitura oral naquele momento. E por fim, o terceiro modo de leitura está caracterizado pela leitura em voz alta, iniciada pela professora e seguida pelos estudantes escolhidos pela mesma para dar continuidade.

Nesse contexto, reconhecemos certo descompasso entre os múltiplos leitores e as múltiplas tarefas que devem ser realizadas por eles, já que o grupo que realiza a leitura de forma silenciosa se orienta por muitas vozes e tons e timbres diferentes, facilitando ou dificultando a atenção e concentração na captação dos sentidos do texto lido.

São três as estudantes que aparecem no enquadramento a seguir. Ao todo, a turma estava com aproximadamente 45 alunos matriculados, nesse dia a sala estava quase cheia.

Figura1: Estudantes do 6ºano turma 1

Fonte: Elaboração própria

Podemos perceber que uma das garotas, mais ao fundo, tem o livro seguro nas mãos, o corpo está virado “para trás” do que seria a frente da sala, de acordo com o posicionamento da mesa da professora, ela acompanha a leitura com o olhar e está sentada na cadeira designada pelo mapa de sala⁴. Inclusive, as mesas e cadeiras estão ordenadas em fileiras, todas de frente para a lousa principal. A segunda menina mais ao fundo segura o livro e apoia parte dele na mesa, está com o corpo virado de lado para a configuração da cadeira, com as costas apoiadas na parede, parece acompanhar a leitura não só com o olhar, pois o dedo indicador está apoiado na folha que está aberta⁵. Nossa terceira leitora tem o livro apoiado na mesa e o corpo um pouco mais arqueado para frente, fazendo com que cabeça, braços e mãos estejam todos mais próximos do objeto de leitura, pode-se acrescentar que também tem o dedo indicador apoiado na folha, o que sugere uma leitura não só com o olhar⁶.

Essa primeira descrição representa o primeiro olhar, o que pode ser visto pela superfície, por qualquer outro observador que não estivesse junto aos leitores no momento do registro fotográfico. Portanto, passemos aos diálogos com essas leitoras. O que elas dizem sobre sua própria imagem e a imagem das colegas?

Diálogos sobre a fotografia 1

Pergunto para as meninas: “*Como estão sentadas?*”. Uma delas responde: *A.: Ah, eu tô sentada errado, tô virada pro lugar que não devia.*

Em seguida, questiono a forma como cada uma segura o próprio livro. Elas afirmam que

⁴ vamos chamá-la de J.

⁵ vamos chamá-la de A.

⁶ vamos chamá-la de E.

a mão está no livro e descrevem a situação um pouco melhor a partir das perguntas que vem na sequência, justificando ou explicando suas práticas de leitura e sobre como acompanham a leitura do texto:

Pesquisadora: *O que que você tá fazendo com a mão aqui?*

A: *Tô seguindo a leitura.*

P: *Você costuma fazer bastante isso? Acompanhar a leitura com o dedo?*

A: *Sim.*

P: *Por quê?*

A: *Acho mais fácil pra poder achar...*

J: *Eu tava lendo com a mente, porque a prô tava lendo e as alunas, só que o povo fica sempre fazendo muito barulho, aí eu não consigo me concentrar. Eu tava com a mão no livro, pra eu não me perder na leitura.*

No diálogo apresentado, J. compreende que para si uma leitura concentrada se realiza melhor se a sala estiver silenciosa, mas como isso nem sempre é possível ela desenvolve uma tática para auxiliar sua prática de leitura: J.: *“Eu tava com a mão no livro, pra eu não me perder na leitura.”*. Desse modo, ela “dá conta” de acompanhar a leitura e manter a atenção em um espaço com barulho.

Fotografia 2

A leitura coletiva acontece novamente com outra turma de sexto ano, no mesmo dia, um pouco mais tarde. É importante destacar que cada sala tem um ritmo próprio de leitura, que influencia em como dedicam atenção para as partes de desenvolvimento da narrativa que está sendo lida. A professora da turma é diferente, mas a didática é semelhante, depois dos livros serem entregues todos buscam a página solicitada pela docente que dá início à leitura em voz alta e depois de alguns parágrafos solicita que um dos estudantes continue.

No enquadramento aparecem dez crianças, mas apenas quatro delas foram entrevistadas. Com aproximadamente 40 alunos matriculados, a sala se encontrava quase cheia no dia dessa visita.

Figura2: Estudantes do 6ºano turma 2

Fonte: Elaboração própria

O estudante mais à direita da imagem foi entrevistado junto de sua colega que está logo atrás na ordenação da fileira. Mesmo que não seja possível ver o objeto livro, percebemos a forma como ambos têm a cabeça levemente inclinada para baixo, o primeiro apoia a face com uma das mãos enquanto segura uma caneta⁷ e a outra tem um dos braços apoiados sobre a mesa⁸. A segunda dupla, continuando o aprofundamento das fileiras, encontra-se em posturas completamente diferentes da primeira. Um deles segura o livro um pouco mais alto na carteira e está com o corpo e o rosto virados para trás⁹, enquanto sua amiga tem o corpo inclinado sobre a mesa, os braços apoiados sobre o livro aberto e o olhar parece ir em direção ao livro do garoto à sua frente¹⁰.

Diálogos sobre a fotografia 2

São feitas as mesmas perguntas em sequência semelhante à do trio inicial. Quando questionadas sobre a forma como estão sentados os estudantes dizem o seguinte:

Ma: *Eu tô sentada normal mesmo. [...]*

Mi: *Olha.. pelo que eu tô vendo aqui, parece que eu estou sentado normal, olhando, né. Com... segurando a caneta. Eu tava lendo o livro, né. Prestando atenção.*

Na: *A gente tava engraçado! É que eu tava, acho que mostrando uma capa, o momento que a gente tava no livro, acho que é isso.*

⁷ vamos chamá-lo de Mi.

⁸ vamos chamá-la de Ma.

⁹ vamos chamá-lo de Na.

¹⁰ vamos chamá-la de Me.

Na sequência pergunto como seguram o livro e Na. descreve posturas diferentes, a depender da intencionalidade da sua leitura, ele diz: “*Tipo assim, às vezes eu seguro assim, às vezes eu seguro assim...* [demonstra: o livro em pé, segura com uma ou duas mãos ...]. *Eu faço igual da Me. geralmente quando é minha vez de ler pra turma [apoiar o livro aberto sobre a mesa]*”.

Quando pergunto sobre como acompanham a leitura do texto, cada dupla tem uma resposta diferente:

Ma: [...] *tô com o livro, olhando pro livro.*

Mi: [...] *olhando, né. Com... segurando a caneta. Eu tava lendo o livro, né. Prestando atenção.*

Na: *Ah, eu acho que era, eu tava mostrando a página mesmo, porque assim, geralmente na, na...*

Me: *Ou eu perdi a página e ele tava me mostrando, onde tava.*

A primeira dupla (Ma. e Mi.), apresenta respostas parecidas e concisas: olhar para o livro, prestar atenção. Enquanto a segunda dupla (Na. e Me.) parece querer desvendar o que poderia estar acontecendo quando a fotografia foi tirada.

Este momento, fixado no tempo em forma de imagem, traz à tona uma possível interação dos sujeitos ao realizar uma prática específica como a leitura, mostrando como ela é plural, pois na coletividade de um texto que pode ser acompanhado individualmente por cada um, resistem diálogos e trocas, camadas de leitura oralizada e silenciosa em uma mesma ocasião ledora.

Sobre conversar com estudantes, leitores, ouvintes e ouvintes-leitores

Conversar com as crianças sobre os registros feitos nesses momentos de leitura mostrou-se indispensável para compreender como identificam a si mesmas no ambiente escolar.

Suas falas revelam representações consolidadas para um corpo que lê na escola e isso fica marcado logo nas primeiras respostas, dadas ao modo como estão sentadas. Há uma postura correta partindo de seu oposto imediato, quando uma delas diz “*eu tô sentada errado, tô virada pro lugar que não devia*”; enquanto a postura vista como adequada pelos outros participa de uma categoria de normalidade, o corpo se acomoda ao espaço destinado para ele no momento de leitura de acordo com a ordem designada como uma postura apropriada, portanto não há dúvidas e eles atestam: “*eu tô sentada normal mesmo*”; “*parece que eu estou sentado normal*”.

Durante as entrevistas, alguns estudantes ficaram receosos de declarar seus supostos equívocos e deduzimos que isso aconteça pois se consolidaram neles fortes significados das

posturas que podem ou não ser reproduzidas dentro escola, daquilo que é considerado certo e daquilo que é considerado errado, principalmente se correspondem a algum discurso repassado pela hierarquia da comunidade escolar. Cavallo e Chartier (1998), explicitam que a partir do século XIX, com o crescimento geral da alfabetização e as novas classes de leitores, como mulheres, crianças e operários, gera-se uma grande dispersão das práticas de leitura, porém

É grande o contraste, por um lado, entre a imposição de normas escolares que em toda parte tendem a definir um ideal único, controlado e codificado, da leitura legítima e, de outro, a extrema diversidade das práticas próprias a cada comunidade de leitores, esteja ela desde muito familiarizada com o escrito, ou seja ela recém-chegada ao papel impresso (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p. 36).

Portanto, ao julgar seu comportamento reprovável, dentro dos padrões exigidos para esse espaço, alguns estudantes se acanham com suas práticas espontâneas e desafetadas e elaboram justificativas para seus corpos fotografados, dizem estar de tal forma para apoiar, por estar cansado, para se sentirem mais confortáveis.

Goulemot (2009), irá recordar que em toda leitura existe uma atitude do corpo: “sentado, deitado, alongado, em público, solitário, em pé (...). Somos um corpo leitor que cansa ou fica sonolento, que boceja, experimenta dores, formigamentos, sofre de câibras” (p. 106-107), o que reforça a existência de uma instituição do corpo que lê, sempre presente no interior das práticas de leitura escolares.

Mas a disciplina do corpo na escola se choca com o cotidiano irrefreável, a liberdade e espontaneidade de movimentos vai sendo educada e contida, mas não apagada completamente, um breve olhar permite ver esse corpo projetando fugas, recriando suas próprias práticas. São conhecidos relatos de leitores que se afastavam do modelo dominante de sua época, como Montaigne, no período da Renascença e da leitura humanista, que “recusa regras e posturas da leitura de estudo: nunca lê à noite, nunca lê sentado, lê sem método” (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p. 34).

Por isso, “o ‘onde’ da leitura é mais importante do que se poderia pensar, pois a colocação do leitor em seu ambiente pode dar sugestões sobre a natureza de sua experiência” (DARNTON, 2011, p. 218). No espaço escolar, o simples acompanhamento do texto requer uma reinvenção da leitura silenciosa, para a qual apenas “ler com os olhos” não é suficiente. Os ritmos são diferentes para cada novo leitor e a dispersão pode ocorrer a despeito do esforço desse leitor em manter-se atento ao texto escrito. Para isso, eles usam um apoio, uma espécie de muleta de leitura, que pode expor um leitor pouco experiente ou pouco seguro do compasso

de leitura de seus pares, eles dizem que “*acho mais fácil pra poder achar*” ou que “*tava com a mão no livro, pra eu não me perder na leitura*”.

Assim, os estudantes puderam desvelar a pluralidade de suas ações no cenário de uma leitura coletiva. A princípio, entrevistadas no pressuposto de suas representações individuais, elas externalizam a figura de um sujeito que apenas lê. Mas, ao considerar o *grupo* e o contexto de interação, apontam para uma combinação, um encontro enquanto *leitores e ouvintes*, pois a leitura se realiza pelo olho, pela mente, pelo ouvido, pela voz – tudo ao mesmo tempo – posto que há uma nova relação com o livro, que permite uma leitura interiorizada e silenciosa, ainda que acompanhado de outros leitores, “a autonomia do olho suspende as cumplicidades do corpo com o texto; ela desvincula do lugar escrito; faz do escrito um objeto e aumenta as possibilidades que o sujeito tem de circular” (CERTEAU, 1994, p. 272) na leitura.

Em tais cenas de leitura não se sabe o que estão atingindo cognitivamente, como estão apreendendo, significando, apropriando as informações da leitura, mas pelas respostas, observamos que alguns buscam acompanhar o texto e viver ele no mesmo “espaço-tempo” que o colega que realiza a leitura oral em voz alta, dizem compreender “*porque eu vou imaginando...*”, estabelecendo *táticas* para extrair *significados* do que leem para eles - e do que eles mesmos leem. Outros precisam encontrar onde está a leitura, estabelecer um controle por uma via externa, que nessas situações podem ser os próprios colegas: “*Ou eu perdi a página e ele tava me mostrando*”.

Como prática criadora e inventiva a leitura não se anula no texto lido, no sentido unicamente desejado pelo autor ou editor, e os “atos de leitura que dão aos textos significações plurais e móveis situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido” (CHARTIER, 2009, p. 78).

Por fim, um terceiro grupo, que não figura dentre as fotografias, revelou mais um movimento de leitura entre um dos entrevistados: uma leitura adiantada à de seus colegas, pulando a etapa de leitura silenciosa realizada com o coletivo, se atentando apenas a ouvir a voz ledora. A estudante se explica: “*Porque eu já leio o livro e daí enquanto eu já ouço as pessoas lendo a parte que eu já li, eu acho que eu desenho [...]*”, ela faz duas, três atividades ao mesmo tempo e para ela não há perda de compreensão.

Seria necessário reencontrar os seus movimentos no próprio corpo, aparentemente dócil e silencioso, imitando-o à sua maneira: os retiros em toda espécie de “gabinetes” de leitura liberam gestos desconhecidos, resmungos, tics, exposições ou rotações, ruídos insólitos, enfim, uma orquestração

selvagem do corpo. (CERTEAU, 1994, p. 271).

Movimentos “selvagens” que se associam no momento da leitura, que puderam ser percebidos pela pesquisa, mas que se misturam quase indistintos em meio à outras práticas do ordinário cotidiano.

Algumas considerações

Ao longo deste artigo houve a preocupação em descrever e analisar duas situações de leitura literária que aconteceram no interior de uma unidade escolar pública de ensino de tempo integral. As leituras aconteceram coletivamente entre estudantes dos sextos anos do Ensino Fundamental II e através dos registros fotográficos e de posteriores entrevistas pode-se aprofundar o conhecimento a respeito das representações de leitura que essas crianças construíram ao longo dos seus anos de vida e escolarização.

Recordo que a leitura oral para um grupo de ouvintes (sem acompanhamento com o texto, individual, ou com o dedo na página) é uma prática bastante antiga, em serões, em grupos de trabalhos em que o adulto alfabetizado lia uma história enquanto outros trabalhavam, esperavam o sono, ampliando o conhecimento e cultura.

Assim, no decorrer cotidiano, as práticas de leitura mostram como há uma composição complexa entre o sujeito que lê e o objeto lido.

Todo o corpo, com seus movimentos e modulações de voz e pensamento, denota que tais práticas [de leitura] não são duras e imutáveis, muito pelo contrário, são cheias de tensões. Tensões discursivas, como a tentativa de corresponder a uma representação considerada mais adequada, mantendo o corpo ereto na cadeira, com as mãos que mantém o livro aberto e a cabeça levemente inclinada para baixo, sem relaxamento; e tensões físicas, de um corpo que logo irá cansar e romperá com a postura “adequada” para encontrar um novo estado de conforto.

Essas práticas apresentadas são apenas algumas das inúmeras que poderiam ser registradas no decorrer da vida cotidiana, de estudantes, professores e transeuntes além do espaço escolar, elas são assim, práticas, ao mesmo tempo tão dissonantes e tão “(im)perfeitas”.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. *In*: BURKE, P. (org). **A escrita da**

história: novas perspectivas. Trad. M. Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 7-38.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. Introdução. CAVALLLO, G.; CHARTIER, R. (org.). *In: História da leitura no mundo ocidental I*. São Paulo: Ática, 1998, p. 5-40.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano, vol. 1**. Trad. E. F. Alves. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **História cultural:** entre práticas e representações. Trad. M. M. Galhardo. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In: CHARTIER, R. (Org.). Práticas da leitura*. Trad. C. Nascimento. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009, p. 77-105.

DARNTON, Robert. História da leitura. *In: BURKE, P. (org). A escrita da história:* novas perspectivas. Trad. M. Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 203-242.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. A prática de 'ler literatura' como distinta de muitas outras práticas de leitura. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 21, p. 76-92, 2012.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In: CHARTIER, R. (org.). Práticas da leitura*. Trad. C. Nascimento. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009, p. 107-116.

Sobre a autora

Isis Parise Silva: Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação (UNICAMP).
E-mail: isis_parise@hotmail.com

Recebido em: 11 ago. 2023
Aprovado em: 05 fev. 2024