UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS E LINGUÍTICA (UALL)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM (PPGEL)

GUILHERME CÉSAR DIAS NASCIMENTO

A concepção de leitura na revista Educação: Uma abordagem a partir da perspectiva dialógica da linguagem e de Bakhtin professor

CATALÃO
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[X] Dissertação [ ] Tese

2. Nome completo do autor

Guilherme César Dias Nascimento

3. Título do trabalho

A CONCEPÇÃO DE LEITURA NA REVISTA EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM E DE BAKHTIN PROFESSOR

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Grenissa Bonvino Stafuzza**, **Professor do Magistério Superior**, em 18/10/2021, às 10:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **GUILHERME CÉSAR DIAS NASCIMENTO**, **Usuário Externo**, em 18/10/2021, às 12:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2420050** e o código CRC **25E5C9FD**.

Referência: Processo nº 23070.045200/2021-04 SEI nº 2420050

GUILHERME CÉSAR DIAS NASCIMENTO

A concepção de leitura na revista Educação: Uma abordagem a partir da perspectiva dialógica da linguagem e de Bakhtin professor

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.
Área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade.
Linha de Pesquisa: Sujeito, Discurso e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza.

CATALÃO
2021

"o PPG encontra-se vinculado à UFG, pois não houve ainda migração pela CAPES à UFCAT (criada pela Lei 13.634 de 20 de março de 2018, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás-UFG)".

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Nascimento, Guilherme César Dias
A concepção de leitura na revista Educação [manuscrito] : uma abordagem a partir da perspectiva dialógica da linguagem e de Bakhtin professor / Guilherme César Dias Nascimento. - 2021.
87 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Catalão, Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2021.
Bibliografia. Anexos.
Inclui lista de figuras.

1. Bakhtin professor. 2. Círculo de Bakhtin. 3. Leitura. 4. Ensino. I. Stafuzza, Grenissa Bonvino, orient. II. Título.

CDU 8+7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística

PARECER Nº	**36/2021/UAELL-RC/RC**
PROCESSO Nº	23070.045200/2021-04
INTERESSADO:	GUILHERME CÉSAR DIAS NASCIMENTO

ATA UAELL-RC 26/2021

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM DA UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS E LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – REGIONAL CATALÃO.

Defesa: nº 153/2021

Às nove horas do dia vinte de setembro de dois mil e vinte e um, reuniu-se a Banca Examinadora - à distância, Via Videoconferência - designada pela Coordenadoria do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade, composta pelas docentes: Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza (Orientadora), da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Profa. Dra. Marina Célia Mendonça, da Universidade Estadual Paulista - UNESP; Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, para proceder à Defesa Pública de Dissertação intitulada **A CONCEPÇÃO DE LEITURA NA REVISTA EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM E DE BAKHTIN PROFESSOR**, de autoria do mestrando **Guilherme César Dias Nascimento**, matrícula 2019101135. Iniciando os trabalhos, a Presidente da sessão apresentou a Banca e o candidato ao título de Mestre. Em seguida, agradeceu a presença do público e passou a palavra ao mestrando para a apresentação do trabalho. A seguir, a Presidente concedeu a palavra às examinadoras, que passaram a arguir o candidato. A duração da apresentação do discente e a arguição das examinadoras aconteceram conforme regulamento do Programa. Ao término da arguição, a Banca Examinadora se reuniu em sessão secreta para atribuir os conceitos finais da Dissertação. Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou o candidato: APROVADO, estando APTO a fazer jus ao Título de Mestre em Estudos da Linguagem. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, dia vinte do mês de setembro de dois mil e vinte e um. Esta defesa de Dissertação de Mestrado Acadêmico é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O diploma correspondente será emitido após cumprimento dos demais trâmites, conforme normas do Programa e legislação da Universidade Federal de Goiás, especialmente o Artigo 62 da Resolução CEPEC 1403/2016.

"O PPG encontra-se vinculado à UFG, pois não houve ainda migração pela CAPES à UFCAT (criada pela Lei 13.634 de 20 de março de 2018, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás-UFG)"

Observações:

Banca Examinadora de Qualificação/Defesa Pública de Dissertação/Tese realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo:

Art. 2o A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu,

nos termos da regulamentação do Ministério da Educação.

Documento assinado eletronicamente por **Grenissa Bonvino Stafuzza**, **Professor do Magistério Superior**, em 20/09/2021, às 11:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **MARINA CÉLIA MENDONÇA**, **Usuário Externo**, em 20/09/2021, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Viviane Cabral Bengezen**, **Coordenadora de Pós-Graduação**, em 30/09/2021, às 09:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2357819** e o código CRC **A9B012B7**.

Referência: Processo nº 23070.045200/2021-04 SEI nº 2357819

À minha mãezinha, Terezinha Dias da Silva:
Por ser meu porto seguro, sempre!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus. Minha fonte de força, esperança e fé em meio as adversidades da vida. Agradeço ainda mais por proteger-me eu e meus queridos desta terrível pandemia da Covid-19 e expressar minha solidariedade a quem, infelizmente, não tiveram a mesma sorte.

À minha mãezinha, Terezinha Dias da Silva, minha admiração, meu maior amor meu esteio.

Ao Otávio Manoel, uma amizade que nasceu nas redes sociais, e uma pessoa que se tornou um irmão e parte de minha família, que fez enxergar o valor da amizade, do amor e da proteção.

À Ana Ferreira, minha amiga/irmã, confidente, companheira de escuta ativa responsiva relativo aos problemas cotidianos da vida. Obrigado por existir!

À Cássia Núbia, minha parceira, companheira amiga durante as aulas de mestrado e dos e-mails e mensagens trocados. Obrigado pela amizade, apoio e pelos lanches durante os intervalos de aulas.

À minha querida orientadora Grenissa Bonvino Stafuzza. Pessoa que aprendi admirar desde a graduação por seu profissionalismo e humanidade. Obrigado por me acolher como orientando de mestrado e pela paciência e pelo seu compromisso social acadêmico.

À Erislane Rodrigues Ribeiro que foi minha professora desde o primeiro período de minha graduação, pela orientação que deu-me no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e que tive o privilégio de tê-la como uma das avaliadoras no exame de qualificação.

À professora Marina Célia Mendonça pelas instigantes e riquíssimas contribuições no exame de qualificação e pelo o aceite do convite de participar, também, deste momento da defesa.

À professora Maria da Penha Casado Alves por ter, também, aceite o convite para avaliar este trabalho, com suas bagagens riquíssimas sobre educação e leitura. Um prazer de ter, nesse momento singular, a coordenadora Nacional do Profletras.

Às secretárias Marisa e Rejane pelos serviços prestados desde a graduação, pelas conversas, pelos apoios e torcidas durante minha trajetória acadêmica.

Ao Grupo de pesquisa a qual me afilio, o GEDIS (Grupo de Estudos Discursivos), pelos encontros dialógicos.

À Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG/RC), a Unidade Acadêmica de Letras e Linguística (UALL), ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) e em especial a todos os seus funcionários pelos atendimentos prestados.

À CAPES pelo financiamento durante essa pesquisa.

Ensinar
é um exercício
de imortalidade.
De alguma forma
Continuamos a viver
Naqueles cujos olhos
Aprendera a ver o mundo
Pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre
Jamais...

Rubem Alves

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo verificar a concepção de leitura e a concepção de ensino de leitura que a revista Educação promove em suas publicações. Para alcançarmos este objetivo maior, mapeamos na referida revista, aqui considerada uma materialidade de análise, enunciados que abordam a temática da leitura, bem como o seu ensino. Feito isto, elegemos três enunciados: a primeira do ano de 2015, “Para gostar de ler”, de autoria de Débora Rubin e Cláudia Jordão; a segunda do ano de 2017 “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país continuam a ser grave problema no país; e a última de 2019 “Para gostar de ler”, de Gabriel Perissé. Para fundamentar nosso estudo, estruturamos a presente dissertação em três capítulos, em que no primeiro apresentamos um levantamento bibliográfico no que tange as teorias do Círculo de Bakhtin, abordando conceitos que viabilizam a análise da materialidade como: diálogo, enunciado, gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018) e em especial a uma reflexão teórico-prático que parte de Bakhtin professor (2013). O segundo capítulo dedicamos a questão da leitura no ensino e na sociedade a partir de pesquisadores que tratam da temática como Machado (2011), Chartier (1999), Rojo (2015); ainda, trabalhamos com a concepção de leitura e ensino na perspectiva dialógica, conforme Geraldi (2011). No terceiro capítulo, debruçamo-nos a encontrar nos enunciados selecionados os sentidos que podem ser produzidos da referida materialidade, para tanto, usamos para analisar os três enunciados selecionados o método dialético-dialógico em que pressupõe a interação entre pesquisador-*corpus*-teoria a partir da análise dos enunciados em cotejo, como proposto por Bakhtin (2011). Por fim, observamos por meio das análises dos enunciados publicados na revista Educação a questão da leitura baseada no senso comum e restrita ao verbal, desconsiderando o avanço dos estudos sobre leitura e seu ensino que congrega uma amplitude de modalidades semióticas (textos, imagens, sons, audiovisualidades, enfim, tudo o que é produzido, circula e participa da vida humana e concreta) para a construção do sentido pelo sujeito leitor.

Palavras-chave: Bakhtin professor. Círculo de Bakhtin. Leitura. Ensino.

ABSTRACT

The present research aims to verify the conception of reading and the conception of teaching reading that the magazine Educação promotes in its publications. To achieve this major goal, we mapped out in that magazine, here considered a materiality of analysis, reports that address the theme of reading, as well as its teaching. Having done this, we chose three reports: the first one from the year 2015, "Para gostar de ler", authored by Débora Rubin and Cláudia Jordão; the second one from the year 2017 "Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país", without authorship; and the last one from 2019 "Para gostar de ler", by Gabriel Perissé. To ground our study, we have structured this dissertation in three chapters, in which in the first one we present a bibliographical survey regarding the theories of Bakhtin's Circle, approaching concepts that enable the analysis of the materiality such as: dialogue, utterance, discourse genres (BAKHTIN, 2011; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018) and in particular to a theoretical-practical reflection based on Bakhtin professor (2013). The second chapter is dedicated to the issue of reading in education and society, based on researchers who deal with the theme, such as Machado (2011), Chartier (1999), Rojo (2015); still, we work with the conception of reading and teaching from a dialogical perspective, according to Geraldi (2011). In the third chapter, we focus on finding in the selected reports the meanings that can be produced from this materiality, considering the dialectical-dialogical method, which presupposes the interaction between researcher-corpus-theory from the analysis of the statements in collation method, as proposed by Bakhtin (2011). Finally, we observed through the analysis of the articles published in the magazine Educação, the issue of reading based on common sense and restricted to the verbal, disregarding the advance of the studies on reading and its teaching that brings together a wide range of semiotic modalities (texts, images, sounds, audiovisualities, in short, everything that is produced, circulates, and participates in human and concrete life) for the construction of meaning by the reader.

Keywords: Bakhtin teacher. The Bakhtin's Circle. Reading. Teaching.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Estratégias e procedimentos de leitura na BNCC.....46
Imagem 2 – Página inicial da revista Educação.....51
Imagem 3 – Para gostar de ler.....52
Imagem 4 – Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continua a ser grave problema no país.....60
Imagem 5 – O livro é uma arma.....63

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: PARA INÍCIO DE DIÁLOGO 16

CAPÍTULO 1 - NOÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO CÍRCULO DE BAKHTIN PARA SE PENSAR A LEITURA E SEU ENSINO

1.1 A teoria dialógica da linguagem: a base para ler a vida 23

1.2 A questão dos enunciados e dos gêneros do discurso 26

1.3 A outra face de Bakhtin: a de docente e precursor de métodos de ensino 31

1.3.1 Bakhtin: teórico do ensino de gramática? 34

CAPÍTULO 2 - A QUESTÃO DA LEITURA NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO

2.1 A leitura em seu aspecto amplo e interativo 38

CAPÍTULO 3 - DOS DISCURSOS SOBRE LEITURA E SEU ENSINO NA REVISTA EDUCAÇÃO

3.1 Condições de produção da revista Educação 48

3.2 Dos discursos sobre leitura e seu ensino na edição 2015 52

3.3 Dos discursos sobre leitura e seu ensino na edição 2017 60

3.4 Dos discursos sobre leitura e seu ensino na edição 2019 63

CONSIDERAÇÕES FINAIS 68

REFERÊNCIAS BILBLIOGRÁFICAS 72

ANEXOS 75

ANEXO 1 - Para gostar de ler

ANEXO 2 - Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país

ANEXO 3 - O livro é uma arma

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: PARA COMEÇO DE DIÁLOGO

Trabalhar com noções e conceitos bakhtinianos é enxergar com olhos teóricos que os enunciados bem como os discursos não têm uma origem em si, pois cabem às interações sociais o acontecimento das ressignificações dos sentidos desses enunciados e discursos que são construídos através de diálogos.

Para um discurso ser considerado pedagógico, por exemplo, é necessário que dizeres caracterizados como pedagógicos ecoem desse discurso, assim o distinguindo de outros discursos, mas que podem ter com ele algum tipo de relação. Partimos do princípio bakhtiniano de que os enunciados são constituídos de discursos e respondem a outros enunciados de outras esferas da atividade humana, sempre em um processo dialógico.

Nesse sentido, esta pesquisa apresentada por meio desta dissertação também é uma resposta, enfrentamento, diálogo ligado a enunciados anteriores e que reverberam continuamente mantendo um processo dialógico com outros enunciados a porvir.

Os conceitos advindos da *episteme* da filosofia da linguagem de “Bakhtin e seu Círculo começam a ser pesquisados mais fortemente pela academia somente no final dos anos 1980, início dos anos 1990. No entanto, quando se instaura no Brasil, o Círculo encontra terreno sólido para pesquisas [...]” (STAFUZZA, 2019, p. 71). Ouvimos, lemos, pesquisamos diversas alcunhas em relação a Bakhtin citado como filósofo, cientista, linguista, teórico da literatura, dentro outros e, no presente trabalho, adotamos uma alcunha pouco explorada, estudada e conhecida em relação a Bakhtin: a de professor, pensador de métodos de ensino tanto da educação básica como no ensino superior de seu país (Rússia), de seu tempo para o ensino de língua. Sob essa perspectiva, entendemos que tais reflexões pedagógicas trabalhadas pelo filósofo professor russo dialogam, também, para o ensino de língua no Brasil, pensando, especificamente no ensino de língua materna.

Nesse ínterim, a presente dissertação de mestrado intitulada “A concepção de leitura na revista Educação: uma abordagem a partir da perspectiva dialógica da linguagem e de Bakhtin professor” buscamos pesquisar, a partir dos enunciados da revista Educação, os discursos sobre leitura e seu respectivo ensino presente na referida materialidade, usando como aporte teórico-metodológico a perspectiva

dialógica da linguagem pensada por Bakhtin e seu Círculo, assim como as contribuições de Bakhtin enquanto professor.

Para situarmo-nos um pouco sobre o *corpus* elegido nessa pesquisa, a revista Educação[1] foi criada em maio de 1997 pela Editora Segmento, sendo hoje uma publicação da Nastari Editores sob licença da Editora Segmento. Seu conteúdo possui temas direcionados a profissionais da área educacional de ensino básico, tanto da rede pública quanto da particular. Nesse sentido, professores, educadores, coordenadores, gestores e outros profissionais da área acompanham as principais questões relacionadas a políticas públicas, inovações na educação, literatura, pedagogia e cultura. A revista Educação coleciona importantes prêmios por suas matérias, credibilidade, seriedade e conta com a colaboração de reconhecidos jornalistas e educadores para a sua realização.

Como toda pesquisa requer um recorte temático de estudo, dentre muitos assuntos de cunho pedagógico presentes no *corpus* selecionado para esta pesquisa, tais sejam matérias de edições da revista Educação que tem como tema a leitura e o ensino de leitura, mapeamos algumas edições de diferentes anos da referida revista que trazem o tema supracitado.

Diversos estudos de várias áreas do conhecimento encontraram na teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e seu Círculo, os fundamentos teóricos e metodológicos para estudar e analisar diversos *corpora* de diferentes semioses, seja verbal, vocal e/ou visual. Como se trata de um tema de cunho pedagógico, uma vez que o *corpus* é uma revista educacional, intencionamos nesse estudo mostrar, através das análises dos enunciados selecionados da revista Educação, como esta materialidade apresenta o tema da leitura e quais são suas concepções de que ela faz circular para o seu público leitor, formado especialmente por profissionais da área educacional. Nesse sentido, entendemos que o *corpus* contribui para a investigação do que circula hoje como leitura, além da importância que a revista Educação traz em relação ao ato de ler para os indivíduos sociais.

Diante disso, para trabalharmos o supracitado tema, mapeamos diversas matérias – que estamos denominando também de enunciados – de diversos anos a encontrar neles uma regularidade da temática sobre leitura e encontramos dois dos três que explicitam bem discursos advindo do senso comum, que por sua vez foram

[1] Disponível em: https://www.revistaeducacao.com.br/sobre/. Acesso em: 29 ago. 2021.

escritos por jornalistas, escritores e não, especificamente, por algum profissional ligado diretamente à educação como pedagogos ou professores atuantes na área de letras. Destacamos, portanto, as edições dos anos de 2015[2] “Para gostar de ler” de autoria da jornalista Débora Rubim e a escritora Cláudia Jordão; 2017[3] “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país”; e 2019[4] “O livro é uma arma” do professor e palestrante Gabriel Perissé.

Para viabilizar a análise a partir dos enunciados selecionados nesse estudo, realizamos um levantamento bibliográfico de alguns conceitos advindos dos escritos de Bakhtin e seu Círculo, tais como as noções de diálogo, enunciado e gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018), com interface a reflexões sobre Bakhtin enquanto professor (BAKHTIN, 2013) para refletirmos o ensino da leitura no supracitado *corpus*.

Ao analisar o objeto de estudo desta dissertação e fazer o levantamento dos assuntos referentes à leitura, problematizamos algumas inquietações que pretendemos responder no decorrer da pesquisa, que são: qual concepção que a revista traz sobre leitura? Quais discursos perpassam a respeito do ato de ler? O que a revista em estudo enuncia sobre leitura e seu ensino? E, juntamente com estas questões, trazemos à tona o que os documentos oficiais de ensino de LP como os PCNs (1998) e BNCC (2018) tem orientado os docentes sobre o trabalho com a leitura em sala de aula.

Feito isto, propomos investigar as mencionadas problemáticas a partir da ideia de que a concepção de leitura que tomamos nesta pesquisa se origina do ato de ler a partir da interação entre sujeitos, estabelecida por meio de diálogos entre esses sujeitos e entre sujeitos e discursos na vida humana concreta, ou seja, considerando a história, a sociedade e a cultura.

Contudo, muitos são os estudos que têm como cerne de investigação a questão da leitura e seu ensino baseados em diversas vertentes teóricas de variados pesquisadores dos estudos da linguagem e outras áreas de interlocução como a história, a literatura, as ciências sociais, a psicologia social, dentre outros. Portanto, a questão da leitura nos interessa tanto pelo âmbito da prática docente quanto da

---

[2] Disponível em: https://www.revistaeducacao.com.br/para-gostar-de-ler/. Acesso em: 29 ago. 2021.
[3] Disponível em: https://www.revistaeducacao.com.br/difusao-do-habito-de-leitura-e-indices-de-proficiencia-continuam-ser-grave-problema-no-pais/. Acesso em: 29 ago. 2021.
[4] Disponível em: https://www.revistaeducacao.com.br/livro-e-uma-arma/. Acesso em: 29 ago. 2021.

pesquisa em se pensar a infinidade de abordagens e de áreas do conhecimento, em suas diversas concepções, que se interessam pelo objeto leitura, de modo que esta foi pesquisada tanto em sua concepção para a revista Educação quanto em relação ao seu lugar de ensino.

Diante disso, entendemos que a referida temática ainda tem espaço de estudo, de pesquisa e de investigação, uma vez que a perspectiva dialógica da linguagem considera a linguagem sempre em processo de interação com a vida, de modo vivo e dinâmico em relação com a sociedade e com a cultura. Para tanto, esta dissertação se justifica, ainda, por procurar contribuir com a questão da leitura e também sobre seu ensino, já que o texto, tomado aqui neste trabalho como sendo amplo e interativo, pelo menos deveria ser o centro de atividades de ensino no Brasil, como postula os PCNs e que se fazem importantes para todos os docentes que atuam na área da educação, seja elas quais forem.

Ademais, o presente estudo faz uma interface com um escrito bastante recente e ainda pouco estudado no Brasil: Bakhtin como professor, preocupado com métodos de ensino e com o fazer pedagógico no contexto russo. Esta faceta bakhtiniana se encontra no livro “Questões de estilística para o ensino de língua” (2013), como já mencionado, além de artigos de comentadores sobre a temática e que foram publicados mais recentemente a respeito das reflexões teórico-pedagógicas que são importantes para a atual conjuntura educacional brasileira e que encontra eco com ensino de língua no Brasil, especificamente em se tratando de ensino de língua materna.

Mesmo Bakhtin pensando no fazer pedagógico e no ensino de língua da época em que ele vivia, suas reflexões podem dialogar, igualmente já explicitado, com a questão do ensino no Brasil. Além disso, mesmo teorizando sobre a pedagogia de ensino no contexto russo, mais especificamente sobre o ensino de gramática usando como exemplo passagens retiradas de obras clássicas da literatura russa para ensinar tais regras linguísticas, Bakhtin consegue acionar, também, reflexões advindas da filosofia da linguagem, ou seja, propostas por ele e seu Círculo enquanto pesquisador e filósofo, como pondera Brait (2013, p. 11) na apresentação da obra de Bakhtin:

> Há explicitamente nesse trabalho de Bakhtin a demonstração de que ele estava atento ao contexto escolar e à crise do ensino de língua em curso desde o início do século XX, e que sua atuação consistia, dentre outras coisas, em rever a posição do ensino da gramática na escola, considerando que uma certa estilística, então no centro de suas

> preocupações, poderia, se articulada, à gramática, auxiliar os professores e levar os alunos a um conhecimento ativo de procedimentos característicos da língua literária e, também, da língua do cotidiano, da língua viva, em uso.

Percebemos, portanto, que há poucos estudos a respeito dessa perspectiva que se propõe articular métodos de ensino, especialmente com foco na perspectiva dialógica da linguagem, colocando em diálogo duas frentes: a língua pelo viés gramatical e a língua em sua dinâmica viva e tensa de uso.

E se tratando de um trabalho que diz respeito ao discurso linguístico-pedagógico, este estudo pretende contribuir para a sociedade com foco na educação básica e no ensino-aprendizagem da leitura, na formação de professores, bem como nos leitores e entusiastas da revista Educação que acompanham suas edições e temas linguístico-pedagógicos.

A presente pesquisa se justifica, também, para o avanço das pesquisas em perspectiva bakhtiniana que apontam as potencialidades teóricas dos postulados de Bakhtin e seu Círculo para estudos de diversos discursos com aportes teórico-metodológico para a análise de diálogos em diferentes áreas do conhecimento e, aqui, acionam-se a filosofia da linguagem, a linguística e a educação como áreas de interesses de estudos.

Como dito anteriormente, o principal objetivo dessa pesquisa é estudar por meio da análise dialógica do discurso, os diálogos e discursos que constituem a concepção de leitura e seu ensino na revista Educação, bem como os sentidos que emergem, a partir das publicações selecionadas que compõem o *corpus*. Para alcançar esse objetivo maior, percorremos os seguintes objetivos específicos, os quais: i) identificar no macro *corpus* de análise constituído por edições da revista Educação as abordagens apresentadas para o ensino e práticas de leitura na contemporaneidade; ii) verificar quais discursos aparecem sobre o ensino da leitura nas edições da revista Educação (2015, 2017 e 2019) selecionadas que compõe o micro *corpus* de análise; e, por fim, iii) analisar sob a perspectiva dialógica da linguagem e da proposta abordada por Bakhtin como professor de língua, de que modo o ensino de leitura na contemporaneidade é proposto pela revista Educação.

Para o recorte temático desta pesquisa, estabelecemos um mapeamento da referida materialidade de modo a constatar o tema, uma vez que o assunto se relaciona de modo substancial com as proposições de Bakhtin e seu Círculo. Ao

concebermos a leitura como uma ação interativa, podemos acionar as contribuições bakhtinianas sobre a linguagem e seu caráter dialógico, uma vez que os pensadores russos compreendem a linguagem como um processo que envolve o sujeito e as experiências sociais, históricas e culturais que o constitui.

Como se trata, também, de uma pesquisa de natureza bibliográfica, de modo a fundamentar o estudo, compomos um capítulo com resenhas teóricas dos textos bakhtinianos considerados essenciais para o desenvolvimento da pesquisa, mais especificamente sobre dialogismo, enunciado e gêneros do discurso, com interface com as reflexões teóricas de Bakhtin professor.

Ainda, pela pesquisa ser também de natureza descritiva-analítica-interpretativa, após a delimitação teórica da pesquisa e das principais concepções e noções que compõem o estudo, selecionamos os enunciados das referidas edições para análise, uma vez que partimos da descrição do *corpus* para verificar quais discursos aparecem na revista Educação. Com a descrição realizada, analisamos quais diálogos se efetivam nesta materialidade que, por sua vez, reflete na vida e na cultura dos sujeitos professores e profissionais da educação, e quais diálogos ou enfretamentos que os enunciados selecionados aparece com outros enunciados. Enfim, interpretamos os sentidos sobre a leitura e seu ensino que podem promover diversas concepções do ato de ler dentro desta grande unidade significativa, que é a revista Educação.

Para aplicar a metodologia, concordamos com Amorim (2004, p. 94) ao explanar que toda pesquisa é constituída por dialogismo. Portanto, para pensar os diálogos e discursos existentes no presente *corpus*, usamos, para as análises dos enunciados, o método dialético-dialógico. Este método parte do princípio que o pesquisador interage com o *corpus* e o *corpus* com a teoria, abordando a interação entre o objeto pesquisado e o sujeito pesquisador, que se modifica através dessa relação com seu objeto de estudo (STAFUZZA, 2017). Entendemos, portanto, que o objeto não é estático, ao contrário, é dinâmico, se movimenta e é capaz de transformar o sujeito pesquisador e, através desta interação, mobilizar sentidos, pois o objeto ao qual pesquisamos nos constitui, são sujeitos que falam e dialogam, produz discursos.

Destarte, estruturamos a presente pesquisa em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos alguns conceitos teóricos operacionais advindos da obra do Círculo de Bakhtin adotados para a fundamentação do estudo, tais sejam os já mencionados, diálogo, enunciado, gêneros do discurso e de alguns comentadores que

se debruçam sobre essa base teórica do diálogo, especialmente, Marchezan (2010) e Stafuzza (2018). Ainda, trazemos para esse capítulo inicial, as reflexões teóricas encontradas a respeito de Bakhtin professor sobre o ensino na educação básica e o ensino de língua, pensamentos pedagógicos para o ensino de língua e práticas ocorridos no contexto da Segunda Guerra Mundial, e que encontra eco para se pensar o ensino de língua no Brasil, como já mencionado.

Por conseguinte, o segundo capítulo é dedicado a problematizações da leitura na sociedade como um todo, por acreditarmos que este bem é um direito, não só dos estudantes, mas também dos sujeitos situados sócio historicamente no mundo concreto, além dessa parte da dissertação ser substancial para análise dialógica dos enunciados selecionadas que compõe o micro *corpus* da pesquisa.

E, por último, no terceiro capítulo, debruçamos em analisar sobre os discursos que constituem as três edições dos enunciados elegidos e que foram escritos por jornalistas e escritores a encontrar neles o diálogo que travam com outros enunciados e verificar os sentidos emergidos nessa análise.

Caminhando para o fechamento da escrita da presente dissertação, apresentamos as referências bibliográficas e, mais adiante, os anexos compostos pelos três enunciados na íntegra analisadas nesse estudo.

Posto isso, a seguir, passamos para o primeiro capítulo dessa dissertação em que apresentamos a resenha teórica de alguns conceitos trabalhadas pelo Círculo russo para a mobilização e análise do objeto desta pesquisa.

CAPÍTULO 1

NOÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO CÍRCULO DE BAKHTIN PARA SE PENSAR A LEITURA E SEU ENSINO

1.1 A teoria dialógica da linguagem: a base para ler a vida

O cerne de toda produção intelectual da filosofia da linguagem está centrado no conceito de diálogo. No sentido amplo do termo, o diálogo para o Círculo russo remete a uma conversa face a face que pode ser harmônica, como também conflituosa, isto é, toda forma de comunicação entre interlocutores situados sócio-histórico-culturalmente pressupõe uma forma dialógica de interação.

Para a concepção bakhtiniana, o diálogo, assim como o enunciado e a palavra não se repetem, não são "completamente novos, reiteram marcas históricas e sociais, que caracterizam uma dada cultura, uma dada sociedade" (MARCHEZAN, 2010, p. 118).

Os responsáveis por problematizarem essa noção numa perspectiva filosófica era o chamado Círculo de Bakhtin[5], cujo grupo era composto por pensadores de diferentes formações acadêmicas intelectuais que teve sua existência nos anos 20 e 30 do século XX, do qual surgiram várias obras e reflexões acerca da palavra, da linguagem, do discurso, sempre em sua instância de interação e diálogo e, principalmente, ligados à vida.

Contudo, apesar de seus estudos se voltarem especialmente para a linguagem estética (textos literários) e de perspectiva social, suas reflexões permitem alargar a investigação para outras modalidades linguísticas, tanto para a linguagem verbal como a não-verbal. Nessa pesquisa, por exemplo, trabalhamos preferencialmente com foco na linguagem verbal, sendo a materialidade pertencente a esfera midiática (a revista Educação; que é uma materialidade, pois circulam enunciados com

[5] De acordo com Paula e Stafuzza (2010, p. 14): "O Círculo de Bakhtin situa-se no contexto da episteme soviética, especialmente nas décadas de 20 e 30 do século 20. Inicialmente, não podemos falar do Círculo sem mencionar a importância da amizade entre seus membros (Bakhtin, Volochinov e Medvedev, entre outros não menos importantes) e seus escritos teórico-filosóficos, às vezes construídos a mais de duas mãos e, alguns, por meio de trocas de identidades sob pseudônimos, como forma de resistência à visão totalitária do stalinismo".

conteúdo para um determinado público-alvo) constituída por matérias que situam determinadas concepções de leitura, sendo este o nosso interesse de estudo.

Entendemos, portanto, que nesta materialidade, revista, são promovidos diversos discursos povoados por outras vozes – como a voz de jornalistas– que dialogam, interagem e fazem o sujeito pesquisador (eu), e também o público alvo a quem é destinado as temáticas presentes na revista que com ela se relaciona (revista), a refletir a sua posição e prática docente que veicula sobre a temática.

Assim sendo, os estudos do conjunto das obras do Círculo bakhtiniano possuem como ampla proposta abordar a linguagem sob o horizonte sócio-ideológico-cultural, distanciando-se do positivismo centrado na ordem e da ideia do sujeito cartesiano fundado no princípio racionalista da existência. O sujeito bakhtiniano é dialógico, porque sua existência e seu existir-evento depende da interação social com o outro (BAKHTIN, 2010; VOLÓCHINOV, 2018).

Sob essa perspectiva, os sentidos são movimentados por meio da interação discursiva entre sujeitos e entre sujeitos e enunciados, possibilitando pensar as relações dialógicas como constitutivas da cultura e da sociedade (STAFUZZA, 2018). Para isso, mobilizamos os conceitos de diálogo, enunciado e gêneros do discurso como noções operacionais do estudo, pois eles encontram-se ancorados na filosofia da linguagem bakhtiniana que tem como princípio a relação da vida e da cultura com a linguagem privilegiando o recorte social.

A noção de diálogo é bastante complexa e carrega diversas orientações na filosofia da linguagem bakhtiniana. Pela linguagem ser de natureza social e interativa, entendemos que ela é povoada de discursos que produzem diálogos entre sujeitos ou entre sujeitos e enunciados. Em um sentido exato do termo, Volóchinov (2018) não exclui o conceito de diálogo como uma conversa face a face, entre duas pessoas ou mais, no entanto, o pensador russo abre para outras possibilidades, apontando que diálogo pode também corresponder a outras formas de interação onde o sujeito é discursivizado. Por exemplo, uma mídia, uma revista, um jornal, etc., filiam-se a dados discursos e veiculam suas ideologias, registrando-os como pertencentes a tal empresa ou instituição, por isso podem ser reconhecidos como um sujeito que fala. Neste sentido, os sentidos e valores produzidos relacionam-se com estes discursos e podem ser tanto harmônicos quanto conflituosos, deslizantes, contraditórios, podendo inclusive ter embates dentro da esfera de atividade humana em que se realiza, uma

vez que os diálogos acontecem pela interação entre diferentes vozes. De acordo com Volóchinov (2018, p. 219):

> [...] o diálogo, no sentido estrito da palavra, é somente uma das formas da interação discursiva, apesar de ser a mais importante. No entanto, o diálogo pode ser compreendido de modo mais amplo não apenas como a comunicação direta em voz alta entre pessoas face a face, mas como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo.

Situados no campo das reflexões no campo filosófico-linguístico, Bakhtin e o Círculo teorizam a linguagem, partindo da ideia de que ela está vinculada à ideologia e ao social e esse vínculo produz diálogos, portanto, "Em toda a concepção bakhtiniana a linguagem humana é vista sob um prisma dialógico, mas nesses 'Diálogos' atribui-se à própria língua uma natureza dialógica [...]" (BAKHTIN, 2016, p. 111).

Como a produção de diálogo se dá através da interação, para existir, é preciso que haja sujeitos que, por sua vez, são sujeitos dialógicos, constituídos por meio da relação com o outro, perpassado por ideologias e que é construído através da linguagem, ou, também entre sujeitos e enunciados. O diálogo não se restringe apenas entre sujeitos, mas também entre interlocutores, entre culturas, entre enunciados, entre as artes, entre discursos, dentre outros. Assim sendo, o elemento principal para a existência da linguagem e do diálogo se dá através da palavra, ou seja, é preciso que exista palavra, conforme afirma Bakhtin: "Onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas [...]" (BAKHTIN, 2016, p. 92).

Assim sendo, a palavra serve como uma ponte comunicativa entre eu e o outro. O eu se constitui a partir do outro, do olhar a da valoração que o outro tem do eu. O eu se constitui e possui uma existência no mundo concreto justamente porque existe o outro que lhe dá essa dimensão do acabamento. É a palavra o elo dialógico desse movimento de interação entre o eu e o outro, pois é na palavra que surge o espaço de interlocução entre sujeitos, como reitera Volóchinov:

> [...] a palavra é um ato bilateral. Ela é determinada tanto por aquele de *quem* ela procede quanto por aquele *para quem* se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente o produto das inter-relações do *falante com o ouvinte*. Toda palavra serve de expressão ao "um" em relação ao "outro". Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma

> ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205, grifos do autor).

Sob essa perspectiva, entendemos que a palavra do outro é substancial para a compreensão da palavra do eu, pois trata-se de uma via de mão dupla: o eu compreende a palavra do outro na medida em que o outro compreende a palavra do eu.

Outro ponto que é caro para as reflexões do Círculo bakhtiniano que abordamos nesse momento é a relação da linguagem com a vida, de se pensar esta materialidade vivencial concreta. Nos faz refletir questões do tipo: O que estamos fazendo neste mundo? Para quê? Qual a minha posição frente a este mundo, qual a minha ação que faz com que eu o modifique constantemente? Por quais práticas devo me movimentar/organizar? São questões que o pensamento bakhtiniano nos instiga com a nossa relação mundo-vida, que é mediada pela palavra em relação com a vida social e que, por sua vez, se incorpora na linguagem, sendo sobretudo um processo dialógico.

Tais reflexões são de suma importância para esta pesquisa, pois faz o sujeito pesquisador eu refletir e agir no mundo real, bem como movimentar a sua posição de docente, que trabalha, ao pesquisar um dos temas fundamentais do ensino que é a leitura. Desta maneira, o que eu posso fazer a partir do outro para poder ser ativo na prática docente, ou seja, como esse lugar de conhecimento linguístico e pedagógico pode contribuir socialmente com um tema que é sobretudo de direito da sociedade: o direito à leitura, e ao saber.

1.2 A questão dos enunciados e dos gêneros do discurso

Antes de adentrar ao conceito de enunciado é importante trazer a ideia de Bakhtin (2016) sobre a questão da oração e palavra. Para o pensador russo, estes dois elementos não constituem uma comunicação, portanto, não são passivos de respostas, nem promovem diálogos. Por serem desprovidas de sentido e de relação social, não possuem um endereçamento, isto é, não têm um destinatário.

A oração para Bakhtin (2016) não tem autoria, mas se inserida numa rede discursiva ela se torna um enunciado e representa a voz do enunciador. Neste sentido,

as palavras são inseridas no discurso através de enunciados proferidos por outras pessoas. Por serem simples e puras não dialogam, não são responsíveis e responsáveis e, portanto, não constituem a comunicação, a não ser que façam parte de uma rede discursiva.

O enunciado, ao contrário, por ser um ato de comunicação social e ser a unidade mínima que compõe o discurso, é elo na cadeia que se constitui através de outros enunciados (BAKHTIN, 2016, p. 26). Em outras palavras, os seres humanos por ter a capacidade da comunicação articulada, se expressam através de enunciados, sejam eles verbais ou não-verbais, sendo que tais enunciados se materializam sob formas de gêneros do discurso que funcionam no seio de determinada esfera de atividade humana. Deste modo, para que o enunciado tenha existência é preciso que haja interação entre interlocutores, entre enunciados, entre ideologias, e se relacione às esferas da atividade que, por sua vez, são ligados ao mundo real, concreto.

A interação discursiva que se dá entre os elementos supramencionados, relaciona-se a alguma esfera de atividade humana. Logo, os enunciados que emergem através desta interação são frutos do meio social e ideológico, uma vez que a junção destes dois elementos promove os diálogos. De acordo com Stafuzza (2018, p. 138):

> A construção de todo e qualquer enunciado diz respeito a um “acontecimento”, a uma situação de linguagem, seja imediata ou pelo contexto mais amplo, pertencente ao conjunto das condições da vida social de uma determinada comunidade linguística. Isso significa dizer que, mesmo que o enunciado tenha um aspecto autônomo de acabamento, seus sentidos são orientados na e pela comunicação discursiva, pois operam em um movimento incessante entre a sociedade e a história.

A ininterrupta dialogicidade da linguagem, com o aparecimento de inúmeros enunciados que retroalimentam respostas a outros enunciados que o antecedem e o precedem nas diversas esferas, resultam na singularidade do enunciado. Isto é, todo e qualquer enunciado, na perspectiva bakhtiniana, é único porque as situações de comunicação são singulares e dependentes da situação social e cultural, por isso o enunciado não se repete. Mesmo havendo repetição de um mesmo enunciado, toda vez que ele é proferido ele será único, singular porque a situação de comunicação também não se repete.

O enunciado, também, tem como uma das características ser movente e irrepetível, sendo assim, para a concepção dialógica do discurso um enunciado é sempre único, não se repete, é sempre novo, conforme explica Bakhtin (2016, p. 79), "[...] como enunciado (ou parte de um enunciado) nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode se repetir: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação)". Desse modo, um mesmo enunciado realizado por vários sujeitos não é o mesmo a cada vez que é enunciado, justamente por ter existência em outro contexto, partir de diversos sujeitos, como explicita o filósofo russo ao afirmar que os sujeitos são únicos e singulares no processo de comunicação (BAKHTIN, 2016, p. 98-99).

Ademais, o conceito de enunciado para Bakhtin (2016) apresenta três peculiaridades, sendo a primeira o enunciado ter um início absoluto e um fim absoluto. Isso funciona quando um falante termina seu discurso e passa o turno para seu ouvinte também falar: qualquer que seja sua natureza, o enunciado sempre une os participantes da situação de comunicação como coparticipantes que conhecem, entendem e avaliam a situação comunicada. Para Volóshinov[6]/Bakhtin (1976/[s.d.], p. 5-6, grifos dos autores) "*o enunciado*, consequentemente, *depende de seu complemento real, material, para um e o mesmo segmento da existência e dá a este material expressão ideológica e posterior desenvolvimento ideológico comuns*". Desta maneira, ambos participantes da comunicação se apresentam como interlocutores porque partilham da mesma situação de linguagem por meio da interação.

A segunda peculiaridade do enunciado, ligada à primeira, apresenta a conclusibilidade do enunciado, uma vez que, segundo Bakhtin (2016), na comunicação os interlocutores compreendem quando o enunciado é concluído. Esta característica da conclusibilidade é passível de respostas, pois estas são geradas a partir de quando um determinado enunciado tem um fim. Sobre esta segunda peculiaridade, Bakhtin (2016, p. 29) postula, que:

> O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, delimitada com precisão pela alternância dos sujeitos do discurso e que termina com a transmissão da palavra ao outro, por mais silencioso que seja o "dixi" percebido pelos ouvintes [como sinal] de que o falante concluiu sua fala.

[6] As diversas grafias do nome do autor se dá justamente por conta das diversas traduções existentes e que a pesquisa seguiu a grafia que constam nas obras de modo a respeitar as edições aqui utilizadas.

Bakhtin (2016, p. 38) explicita que não é possível uma comunicação humana sem estar inserida em algum gênero do discurso, (sejam eles orais ou escritos), sendo que os gêneros se modificam conforme a atividade humana é modificada. Nesta lógica, pela linguagem ter natureza dialógica, sempre estamos respondendo a enunciados, isto é, um enunciado é sempre resposta a outro enunciado, sendo assim, responsivo.

Transpondo esta reflexão para a presente pesquisa podemos considerar a pesquisa como uma resposta à revista Educação, pois, é enunciado (dissertação de mestrado) que responde, dialoga com outro enunciado (revista Educação), no caso, um grande enunciado. Portanto, consideramos a referida revista como uma instância enunciativa, como toda e qualquer outra mídia, pois ao enunciar em uma esfera midiática sobre leitura e sobre o ensino da leitura, produz sentidos a respeito do tema de modo responsivo.

Ademais, os tipos de enunciados se constroem em formas de gêneros do discurso dentro de determinada esfera de atividade humana, como teoriza Bakhtin (2016), surgem e se remodelam de acordo com esses campos de atuação que, por sua vez, também mudam e se remodelam conforme os processos sociais, históricos e culturais também modificam as práticas de linguagem e de interação, portanto, apresenta a infinita heterogeneidade dos gêneros. Com isso, Bakhtin (2016, p. 12) expõe, que:

> A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2016, p. 12).

Por isso Bakhtin não se atém na classificação dos gêneros, e não devemos pensa-los como “manuais de instruções” normatizados, pois são flexíveis e seguem o ritmo da vida cultural.

Diante disso, o pensador russo os divide em dois grandes grupos: os gêneros primários e os gêneros secundários. Os primários são aqueles gêneros da vida cotidiana mais espontânea como bilhetes, cumprimentos, conversas entre amigos, dentre outros. Os gêneros secundários, por sua vez, são aqueles gêneros mais elaborados, que fazem parte da vida cultural mais formal, por exemplo, o projeto de

mestrado, a dissertação de mestrado, uma entrevista de emprego e outros infindáveis gêneros mais normativos.

Ademais, outro aspecto relativo quanto à questão dos tipos de enunciados, advindos das reflexões do Círculo de Bakhtin, refere-se à caracterização quanto ao seu conteúdo temático, construção composicional e estilo e "são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação" (BAKHTIN, 2016, p.12). Para exemplificar, podemos citar o gênero discursivo reportagem, por exemplo, que, geralmente, apresenta o conteúdo temático (que não é o assunto, mas é o tema recorrente ao gênero), a construção composicional (de como se organiza o texto, isto é, a sua forma estrutural) e o estilo (que se subdivide em estilo autoral, isto é, a marca autoral de um determinado sujeito, e o estilo linguístico, que são os recursos linguísticos, discursivos/textuais utilizados para composição dos enunciados).

Há, também, o caso dos gêneros secundários que se fundem aos gêneros primários em sua constituição:

> Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado [...] No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. (BAKHTIN, 2016. p. 15).

Estas reflexões mostram o quanto a linguagem não é estática, inflexível como concebia o estruturalismo, que era o grande aporte científico para todas as ciências quando foram pensados os estudos bakhtiniano sobre a linguagem, mas ao contrário, é dinâmica, viva e acompanha a modificação da atividade humana.

No subitem a seguir, realizamos uma resenha teórica de uma outra face pouco difundida de Bakhtin, a de professor de língua, refletindo teórico-metodologicamente sobre o fazer pedagógico, tanto no ensino superior como na educação básica na Rússia.

1.3 A outra face de Bakhtin: a de docente e precursor de métodos de ensino

> *[...] Bakhtin gostava de falar alto, claro, com muita emoção, como se estivesse no palco… Independentemente do que ele falasse [...] ele sempre tinha uma opinião própria sobre tudo [...]*
>
> (VDÓVINA, 1940, p. 204).

Questões de estilística no ensino da língua, de Bakhtin (2013) foi traduzido por Sheilla Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, diretamente do russo, com notas de Liudmila Gogotichvíli e colaboração de Svetlana Savtchuk. A edição brasileira possui título distinto do original por opção das tradutoras pesquisadoras que perceberam que a obra tem alcance para o estudo de qualquer língua, sendo a tradução do artigo intitulado *Questões de estilística nas aulas de língua russa no ensino médio*.

O referido artigo traz Bakhtin como um professor atuante no Ensino Médio, função exercida em duas escolas no interior da Rússia entre 1937 e 1945, em sua *práxis*: discute estratégias de ensino e desenvolvimento de conteúdo; observa o desempenho dos estudantes em suas produções e as analisa a partir de aspectos teóricos para o ensino de línguas, promovendo uma devolutiva comprometida com uma educação transformadora. Para Bakhtin (2013), assim funciona a real aprendizagem, quando o aluno cria e transforma o conhecimento, sendo autor do seu aprendizado.

Como já explícito na introdução deste trabalho, Bakhtin detém de muitas alcunhas, conforme explicita Stafuzza (2019, p. 72):

> Mikhail Mikhailóvitch Bakhtin (1895-1975) já foi chamado de filósofo da linguagem, teórico da literatura, linguista, filólogo, teólogo, professor, educador, entre outras alcunhas que apontam a diversidade de atuações e alcances teóricos que a sua obra promove para o conhecimento. Nas suas conversas com Viktor Duvakin, em 1973, ao responder à pergunta “O senhor era mais filósofo que filólogo?”, Bakhtin afirma: “Filósofo mais que filólogo. Filósofo. E assim permaneci até hoje. Sou um filósofo. Sou um pensador”. (BAKHTIN; DUVAKIN, 2008, p. 45).

Enquanto pensador, filósofo da linguagem que trabalhara junto com seu grupo debruçando-se para refletir sobre a linguagem a partir da vida concreta a qual estamos submetidos, Bakhtin também aparece como professor atuante em sala de aula ao se preocupar com o ensino da educação básica e superior como apontam seus escritos sobre ensino de língua e seus métodos. Essa alcunha de Bakhtin professor ainda é pouco conhecida e estudada: um pensador que não deixa de ser filósofo na sua prática docente, apresentando-se como um professor pesquisador engajado com métodos de ensino de língua.

Em relação ao Ensino Superior[7], Bakhtin propôs diversos métodos didáticos que tinham como foco o ensino e a aprendizagem dos acadêmicos de escolas superiores da Rússia, isto é, desenvolvia métodos para que a aprendizagem se desse com maior eficácia no meio acadêmico:

> Quanto mais variados forem os métodos, melhor, mas o principal é que sejam proveitosos. Aulas práticas têm um objetivo puramente educativo. Seminários especiais objetivam a pesquisa científica. É preciso atentar para que os seminários especiais sejam científicos. Quanto às aulas práticas, elas devem consistir em apresentações e discussões metodológicas e, sobretudo, em análise de textos. Dá-se muito pouca atenção à bibliografia. Nos seminários especiais, é muito importante escolher um tema que seja extremamente específico. É preciso ainda colocar para os estudantes questões para discussão"; "[…] todo estudante deve ter uma agenda ou um caderno de anotações, onde ele deve anotar suas opiniões, seus pensamentos"; "As apresentações devem ser preparadas por escrito, pois se trata de um trabalho de pesquisa científica, mas não é obrigatório ler o texto durante a apresentação"; "É preciso ensinar os estudantes a ler monografias. (BAKHTIN, 2018, p. 206).

Com isso, ele deixou reflexões que dialogam com a questão do ensino e que pode ser um método a se pensar a educação brasileira, claro de modo a considerar os diferentes processos históricos, sociais e culturais dos dois países em se tratando de educação com os diferentes contextos políticos. Nesse sentido, Bakhtin deixou pistas de métodos a respeito da leitura no âmbito acadêmico, instigando os estudantes sobre o aprendizado de métodos de estudos.

---

[7] Bakhtin era "chefe do Departamento de Literaturas Russa e Estrangeira, inicialmente do Instituto Pedagógico de Mordóvia, e depois da Universidade de Mordóvia, onde ele trabalhou, no total, por um quarto de século" (VASSÍLIEV, 2018, p. 205).

Ao pensar sobre a questão do ato ético e responsável, conceito que aparece em algumas obras de Bakhtin e do Círculo, compreendemos o ato como resultado de uma tomada de consciência do sujeito que se difere da ação, que é inconsciente. Assim, o ato de uma prática docente revela ao mundo concreto a sua singularidade ao fomentar o debate sobre a importância de instrumentalizar os alunos sobre como se estudar e por quais vias os alunos podem se dispor de métodos de estudo para o seu próprio aprendizado e conhecimento.

Nesse sentido, a prática docente de Bakhtin em sala de aula apresenta uma interlocução dialógica, ética e responsável, de munir os estudantes sobre como estudar, que é algo que geralmente parte-se do pressuposto de que o aluno saiba, ou seja, é dado como um contrato tácito de que o aluno saiba, conheça os métodos que ele dispõe para seu estudo, para seu aprendizado. Ao munir o aluno desses instrumentos pedagógicos de estudo, Bakhtin, enquanto sujeito professor, também aciona o ato ético e responsável em seus alunos, tornando-os responsáveis pelo conhecimento. Com isso, concordamos com Catarino, Barbosa-Lima e Queiroz (2015, p. 837) ao relatarem, que:

> Na Educação, sobre generalidade – mundo da cultura – e particularidade – mundo da vida –, poderíamos pensar que as teorias desenvolvidas acerca da prática docente seriam uma maneira de generalizar aspectos dessa prática, encontrar alguma regularidade – valorização de uma cultura comum – e teorizar sobre ela. Dessa maneira, o discurso de um professor sobre sua prática, por exemplo, pode carregar um tom de generalidade, tentar externar o desejo de realização de uma determinada prática, enquanto sua prática em sala de aula sempre será única e, nem sempre, acompanhará ou será completamente fiel ao discurso sobre ela.

Bakhtin propõe uma reflexão quanto a variadas abordagens voltadas ao ensino. Essa ideia de diversidade de métodos para aplicar em sala de aula, dialoga com os documentos oficiais de ensino de língua no Brasil quando estes tratam de ensinar língua a partir do texto, isto é, dos gêneros discursivos. Percebemos isso quando o pensador russo trata do gênero anotação em sala de aula, o gênero seminário e do gênero monografia.

Ademais, compreendemos que ao pensar variadas abordagens e métodos sobre o ensino de língua na educação básica, uma vez que Bakhtin também ministrava aulas de língua neste nível educacional, acreditamos que observar com

qual concepção de língua o professor russo trabalhava possa ser fundamental para a escrita e leitura de textos, como podemos observar no subtópico a seguir.

3.3.1 Bakhtin: pensador do ensino de gramática?

> *Sem a abordagem estilística, o estudo da sintaxe não enriquece a linguagem dos alunos e, privado de qualquer tipo de significado criativo, não lhes ajuda a criar uma linguagem própria [...]*
>
> (BAKHTIN, 2013, p. 28)

A obra que traz ao lume da relação de Bakhtin como professor de língua, como já explicitado no decorrer desta dissertação, se intitula *Questões de estilística no ensino da língua*, traduzida por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo diretamente dos escritos de língua russa.

O filósofo da linguagem e professor[8] era docente da educação básica na Rússia no século XX e, com sua prática docente, refletiu a respeito da aprendizagem dos seus alunos nos últimos anos da educação básica (que na Rússia equivale a 7° série e 10° série), quanto à questão do ensino de gramatical.

Como o enunciado que tomamos como epígrafe que inaugura este subtópico, Bakhtin defende que não faz sentido ensinar língua sem levar em consideração os aspectos semânticos e estilísticos, pois: “As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico. Quando isolada dos **aspectos semânticos e estilísticos** da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo” (BAKHTIN, 2013, p. 23, grifos nosso).

Neste escrito de Bakhtin, focado na questão dos períodos compostos, conteúdos estes que fazem parte dos últimos anos do ensino fundamental e do ensino médio[9], preocupou-se em instigar os estudantes a pensarem o que muda, o que se

---

[8] Conforme a apresentação de Brait da obra, Bakhtin “trabalhava na Escola Ferroviária n° 39 da estação Saviólovo da região de Kalínin e, simultaneamente, na Escola Básica n° 14 de Kimri, ou seja, entre 1942 e 1945” (BRAIT, 2013, p. 8).

[9] Na Rússia, segundo as tradutoras, a sistematização das séries é feita do ensino médio incompleto de 1° a 7° série, que no Brasil equivale ao ensino fundamental 1 e 2, e o ensino médio completo de 8° à 10° série, que corresponde aos três anos (1°, 2° e 3° ano), do ensino médio no Brasil.

ganha, o que se perde e como se faz ao transformar frases de períodos compostos por subordinação:

> O professor deve mostrar, de um modo que seja bem acessível aos alunos**, o que perdemos e o que ganhamos** ao escolhermos uma ou outra dessas frases[10]. Ele deve explicar aos alunos que, ao transformar uma oração subordinada desenvolvida em uma reduzida de particípio, diminuímos a natureza verbal dessa frase, realçamos o caráter secundário da ação, expresso pelo verbo “ouvir”, assim como diminuímos a importância da palavra indicativa de circunstância “hoje”. Por outro lado, essa alteração provoca uma concentração de sentido e de ênfase no “protagonista” dessa frase, na palavra “notícia”, ao mesmo tempo em que se obtém uma grande concisão expressiva. (BAKHTIN, 2013, p. 26, grifos nosso).

Mesmo Bakhtin fazendo esta reflexão na Rússia, no século XX, que é outro país com outras culturas e outra língua, o método apresentado pode dialogar e ser, além de viável para se pensar no ensino de língua no Brasil, isto é, refletir juntamente com os alunos os fenômenos vivos da linguagem, de saber o porquê um determinado fenômeno ocorre em determinadas expressões da língua, e não somente ensinar regras gramaticais por simplesmente ensinar, mas entender os processos pelas quais a língua passa. Dito isso, concordamos com Mendonça (2020, p. 18-19) que explicita o trabalho de linguagem justapostos aos gêneros:

> Quando o gênero vai para a sala de aula. Isso poderia ser um aspecto positivo. Seria o momento de se trabalharem as práticas de linguagem a partir dos gêneros e com eles, colocar enfoque na prática. Qual é a diferença em relação ao enfoque no conteúdo? É trabalhar os problemas que os alunos trazem em suas práticas de linguagem e não trabalhar aquilo que é o “conteúdo do dia” na sala de aula. [...] os gêneros vão aparecendo nas práticas de linguagem dos alunos, nos espaços em que eles vivem, ou seja, a partir da convivência que eles têm a linguagem, seus letramentos – essa convivência é válida para a sala de aula. A partir disso, podem-se trabalhar as práticas de leitura e escrita e de análise linguística. Esta, a partir dos textos dos próprios alunos.

Posto isso, a gramática é colocada como fundamental, tanto para a escrita quanto para a leitura, com o intuito de que os alunos pratiquem estas duas

---

[10] Bakhtin dá exemplo dessas duas frases: *A notícia que eu ouvi hoje me interessou muito* e *A notícia ouvida por mim hoje me interessou muito*.

modalidades com autonomia, pois acreditamos que é possível fazer um diálogo, para que a interação entre texto-leitor se dê com mais eficácia e, como consequência, trazer vantagens para o meio pedagógico em relação a esse quesito.

As reflexões a respeito do uso da língua em movimento, preconizada pela BNCC (2018), mostra o trabalho com o texto, mais especificamente com o texto estético, poema, de analisar o que muda, qual fenômeno ocorre quando há interação dos elementos linguísticos, a leitura em voz alta de poemas, não muito distante do que Bakhtin como professor fazia para ensinar língua usando textos literários,

> (EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

Isso dialoga com a ideia de Bakhtin (2013, p. 27) ao presenciarmos as vozes que ecoam em relação a dificuldades que muitos professores da educação básica têm dificuldade de explicar essa sistemática da língua aos alunos. Tais reflexões referentes naquele século a respeito do ensino de análise linguística russa, mas que podemos tomar como referência para as questões de ensino relacionadas à contemporaneidade e ao português, uma vez que não se trata aqui de pensar a língua em sua imanência ou em sua estrutura pura e simplesmente, mas sim, dos usos que fazemos dela.

Com estas reflexões pedagógicas pensadas por Bakhtin, partimos da ideia de que é possível articular essa proposta para a questão da leitura no *corpus* eleito aqui, nesta dissertação, uma vez que o teórico russo deixa pistas sobre a questão do exercício da leitura em voz alta em relação aos sentidos, como podemos observar:

> Adiante, junto com os alunos, chegamos à conclusão de que o elemento dramático do período sumiu totalmente: aquela entonação, a mímica e o gesto com ajuda dos quais expressávamos a dramaticidade interna durante a leitura em voz alta do texto de Púchkin tornaram-se claramente inconvenientes na leitura da nossa reformulação. De acordo com os alunos, a frase tornou-se mais literária, muda, para leitura com os olhos: ela não pede mais uma leitura em voz alta. (BAKHTIN, 2013, p. 31).

Com este ineditismo pedagógico revelado no Brasil advindos de Bakhtin enquanto sujeito professor, propomos transpor tais reflexões para o *corpus* de análise, a revista Educação, mais especificamente nas edições selecionadas que tratam da leitura e seu respectivo ensino, e tentar dialogar esses métodos teórico-práticos sobre a língua concebidas pelo professor Bakhtin para a questão da leitura.

Respondendo ao título em forma de pergunta que abre este subtópico é importante salientar que Bakhtin não tem a intenção de fazer uma teoria a respeito de como ensinar língua ou teorizar sobre métodos de ensino. Trata-se, sobretudo, de um conjunto de reflexões advindas de sua prática docente, e que são muito úteis para se pensar também o ensino de leitura na contemporaneidade, conforme configura-se na presente dissertação.

CAPÍTULO 2

A QUESTÃO DA LEITURA NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO

> *Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. Não podemos duvidar, por exemplo, de que sabemos se vai chover ao olhar o céu e ver as nuvens com uma certa cor. Sabemos até se é chuva ligeira ou tempestade a chuva vem.*
> *Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos "lendo", bem ou mal, o mundo que nos cerca*.
>
> (FREIRE, 1921)

2.1 A leitura em seu aspecto amplo e interativo

O que o autor quis dizer? Apesar de estarmos situados numa época pedagógica avançada quanto às diversas teorias relativas ao ensino de variadas temáticas quanto ao uso da língua, precisamos, como profissionais da educação, levar em consideração certas afirmativas em relação a interação entre texto e leitor.

Isso quer dizer que a concepção de texto nas últimas décadas mudou consideravelmente. Anteriormente, ao avanço da linguística na década de 60 do século XX, bem como de diversas correntes pedagógicas na área da educação, havia o entendimento de que a concepção de texto restringia-se ao um aglomerado de palavras em que o aluno teria de decodificá-lo. Hoje, qualquer modalidade textual/discursiva que emana um sentido pode ser considerada texto, por exemplo, um símbolo, uma marca, um slogan, um enunciado sincrético, etc., podem vir a ser textos ou traduzidos em textos e trabalhados como texto na sala de aula.

A essa ideia de texto composta por vários tipos de composição, Rojo (2015, p. 108) define o que seria um texto multissemiótico nas teorias dos multiletramentos:

> Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Isso mostra que a composição da forma que denominamos de textos hoje em dia não pode ser restringido ao verbal, principalmente com os avanços da tecnologia e da internet que de uma forma têm influenciado estas composições dos textos através de mudanças das esferas de atividades.

Em se tratando da relação da prática leitora, mais do que uma decodificação de letras, compreendemos que no ato da leitura requer dos sujeitos um conhecimento de mundo para mobilizar interpretações em torno daquilo que se lê, e a busca da compreensão dos possíveis sentidos que emanam da materialidade textual/discursiva para se chegar a um possível produto semântico que demanda conhecimento histórico, social, cultural etc., para, assim, se estabelecer uma leitura efetiva, como pondera Freire (1989), “Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade; se desistimos da leitura quando encontramos a primeira dificuldade”.

Roger Chartier, um pesquisador que se debruça sobre a história da leitura salienta, que:

> Toda a história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. (CHARTIER, 1999, p. 77).

A liberdade leitora remete a uma autonomia que o leitor tem frente ao texto e que a leitura de um mesmo texto pode ter variadas interpretações de diversos sujeitos mediada pela interação do que se lê, isto é, o texto.

Acionamos aqui, portanto, a questão da compreensão responsiva ativa do sujeito leitor que não tem a função única de receptor, mas que age, responde, dialoga, enfrenta, refuta durante sua interação mediante seu ato de leitura, seja em qualquer modalidade discursiva, pois o leitor é um interlocutor em potencial que não lê só o que

está explicitamente escrito (verbal), mas aciona sua reflexão de mundo e determinadas competências, como já pontua a matriz de avaliação de leitura do PISA[11], que vai denominar de letramento em leitura, que:

> [...] inclui um largo conjunto de competências, da decodificação básica ao conhecimento de palavras, estruturas e características linguísticas e textuais, ao conhecimento sobre o mundo. Ela também inclui competências metacognitivas, como a clareza e a habilidade para usar uma variedade de estratégias apropriadas na compreensão de textos. A Leitura é vista como um processo "ativo", que implica não apenas a capacidade para compreender um texto, mas a capacidade de refletir sobre ele e de envolver-se com o texto, a partir das ideias e experiências próprias. (BRASIL, 2013, p. 1).

A constante classificação do que é e deve ser leitura na sociedade ainda prevalece, por exemplo, o enfrentamento teórico frente à relação do sujeito aluno com os textos cânones consagrados pela literatura, em que o sujeito professor trabalha esse tipo de exercício com a finalidade, na maioria das vezes, no preparo para as provas de vestibulares e ENEM ou usar como pretexto para ensinar regras gramaticais.

Mas, uma possível solução para que o aluno-leitor se interesse por referidas leituras que são consideradas "chatas" e de "difícil interpretação", Chartier considera uma proposta para que o prazer da leitura pelo cânone também possa ser apreciado pelos leitores, como ele postula:

> O problema não é tanto o de considerar como não leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É possível utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar. (CHARTIER, 1999, p. 104).

Sob essa perspectiva, entendemos que diversas são as áreas do saber como a filosofia, história, literatura, linguística, linguística aplicada, pedagogia, dentre outras,

---

[11] Os resultados do Brasil no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa, na sigla em inglês), avaliação internacional promovida pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), prestam-se também, embora indiretamente, como indicadores da qualidade do ensino de leitura e de matemática e da capacidade de compreensão de texto. (BRASIL, 2018, p. 11).

com seus variados especialistas, filósofos, historiadores, literatos, linguistas, pedagogos, educadores etc., que se debruçam sobre a questão da leitura, e seu constante diálogo com inúmeras temáticas que suas áreas do conhecimento travam com outras.

Apesar de já existir um corpo bastante extenso e robusto de pesquisas publicadas sob autoria de diversos especialistas de diversas áreas do conhecimento, conforme já supramencionamos, a questão da leitura ainda possui lacunas a serem resolvidas, especialmente no âmbito que propomos pensar a leitura como diálogo e interação como teoriza Geraldi (2002, p. 6) “É preciso vir carregado de palavras para o diálogo com o texto”.

Nesse sentido, compreendemos a leitura como o aporte material de interação entre sujeito-aluno-enunciado, que promove diálogos em diversas esferas do conhecimento, mas que, de modo amplo, agencia o conhecimento social e cultural, transformando os alunos em sujeitos éticos e responsáveis.

De acordo com uma pesquisa recente publicada no Jornal Edição do Brasil[12],

> A prática da leitura ainda não está totalmente presente entre os brasileiros. Uma prova disso são os dados da pesquisa Retratos da Leitura do Instituto Pró-Livro. De acordo com o levantamento, 44% da população não lê e 30% nunca comprou um livro. A média de obras lidas por pessoa ao ano é de 4.96. Desse total, 2.43 foram terminados e 2.53 lidos em partes.

Apesar de algumas pesquisas pontuarem que houve um alcance positivo quanto à prática da leitura presente na sociedade, ainda existe um caminho, como propaga a notícia, a percorrer para se chegar a um nível que realmente ultrapasse as estimativas previstas quanto a esta prática. Mas é interessante observar que os dados que certas mídias trazem sobre leitura, talvez não sejam bons argumentos do que realmente querem dizer sobre leitura, já que estamos defendendo neste trabalho a leitura, o ato de ler na sua amplitude, levando em consideração diversas modalidades semióticas, a leitura de mundo, dentre tantas outras.

No entanto, como a leitura não pode ser restringida somente a uma parcela da sociedade (estudantes) devemos, também, observar esta habilidade de um modo geral na sociedade como em todas suas camadas, ou seja, a situação que a prática

---

[12] Disponível em: http://edicaodobrasil.com.br/2018/10/26/44-da-populacao-brasileira-nao-pratica-o-habito-da-leitura/. Acesso em: 29 jan. 2021.

da leitura vem sendo executada pelos sujeitos sociais. Procurando analisar como o jornal/mídia entende por leitura e o que ela publica sobre leitura, pesquisamos, também, uma notícia veiculada na Folha de São Paulo[13] em 28 de setembro de 2019 que mostrou a seguinte temática: “Jovens leem mais no Brasil, mas hábito de leitura diminui com a idade”.

Pensando, também, que a materialidade revista Educação, que é o macro *corpus* da pesquisa, especialmente no que tange os três enunciados selecionados (micro *corpus*) para análises, em que dois destes (do ano de 2015 e 2017) não são escritos por algum pedagogo, professor de Língua Portuguesa – doravante LP – ou por algum especialista, mas escritos por jornalistas e escritores.

O fato das pesquisas mostrarem que ainda há precariedade de leitura, principalmente no que concerne aos estudantes esta falha, por exemplo, acreditamos que o brasileiro lê, sim. O que deixa subtendido, talvez, o fato de os sujeitos não lerem aquilo que se espera ser lido, o que se espera ser leitura. Posto isso, concordamos com Alves e Rojo (2020, p. 150) quando as autoras salientam, que:

> [...] identificar a leitura aos bons livros de literatura, o leitor ao leitor do texto literário canônico é negar a existência de leitores diversos, de escolhas singulares de textos (impressos ou virtuais) e as diferentes formas de ler na atualidade. Reportando-nos a jovens de outras épocas também eles estavam se insurgindo contra uma coleção escolar, familiar ou socialmente valorizada e indo a bancas para ter acesso ao que se denominou “romances de bancas” tais como Júlia, Sabrina, Bianca ou lendo às escondidas as censuradas Adelaide Carraro ou Cassandra Rios. Essas obras formaram leitoras/leitores e também eles, tais quais os jovens desta contemporaneidade, também eram considerados não leitores ou leitores de péssimo gosto.

Isso remete que não existe somente um tipo de leitura e nem só um tipo de leitor e que todas as leituras, considerando o verbal aqui, são válidas e podem o indivíduo se caracterizar como leitor, mesmo que não tenha o costume de estar acostumado somente com literaturas canônicas. Isso encontra eco com o que Chartier (1999, p.104) afirma que os que estão na estimativa dos que não leem, na verdade leem sim, “[...] mas leem coisas diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima”.

---

[13] Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/jovens-leem-mais-no-brasil-mas-habito-de-leitura-diminui-com-a-idade.shtml. Acesso em: 29 ago. 2021.

No *corpus* já supracitado no decorrer deste trabalho, a revista Educação, um dos enunciados selecionados analisada, especificamente a reportagem do ano de 2015 “Para gostar de ler” escrito pelas jornalistas Débora Rubim e Cláudia Jordão, há um momento em que as elas escrevem:

> Em um contexto de pouca valorização da leitura, inclusive entre os próprios professores, como a escola pode contribuir para a formação de leitores no Brasil? Como superar seus desafios e formar leitores autônomos que gostem de ler? Sabe-se que a leitura é algo crucial para a aprendizagem do ser humano. (PGL, 2015).

Estes discursos circundantes provenientes da mídia jornalística revelam, na nossa compreensão, a extrema restrição que se tem da prática de leitura. Assim como a concepção de texto, a concepção de leitura se ampliou demasiadamente, isto é, afirmar que “o brasileiro não lê”, dentre outros discursos, cai-se no discurso do senso comum, equivocado, de que a leitura só se manifesta na relação, especificamente, entre o texto verbal (especialmente a literatura clássica canônica, na maioria das vezes) e o sujeito leitor, e deixa de pontuar que a leitura se dá em diferentes textos multissemióticos, processo este que se realiza desde quando nascemos e tomamos contato com o mundo, como já pontua a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

> Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p. 72).

Quando nos referimos à leitura, é importante salientarmos a que tipo de leitura nos referimos. Por conseguinte, a criança mesmo antes de, pela primeira vez, frequentar o ambiente escolar, a sua prática de leitura já estava em processo, pois lê-se o mundo, os gestos, os movimentos, etc.

Tomamos e defendemos aqui, portanto, que a leitura não se restringe somente ao verbal, mas sim em todas manifestações textuais/discursivas multissemióticas presentes na vida dos sujeitos. Então, afirmar, por exemplo, que “o brasileiro não lê”, que “o livro impresso cairá em desuso”, dentre outras falácias, são discursos que vem a desfavor do leitor, da educação e, também, do professor, pois a leitura está na sua

amplidão na sociedade, na vida, na arte, e são manifestadas em qualquer manifestação de linguagem.

E estas reflexões devem ser abordadas e levadas em destaque pelos profissionais da educação[14]. O que observamos em determinados discursos veiculados na mídia é uma visão um tanto baseada no senso comum, que revela uma visão bastante restrita sobre o que é considerado e valorizado como leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que foi publicado em 2018, mas só a partir de então foi implantado e está passando pela revisão dos professores que atuam na educação básica, é o norteador da prática docente das disciplinas do ensino básico e prescreve o trabalho com a leitura na sala de aula e, de algum modo, podemos articular o seu posicionamento sobre ler ao que tentamos defender aqui, isto é, a leitura no sentido amplo do termo, como podemos verificar:

> A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida. Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra. Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos. (BRASIL, 2018, p. 157).

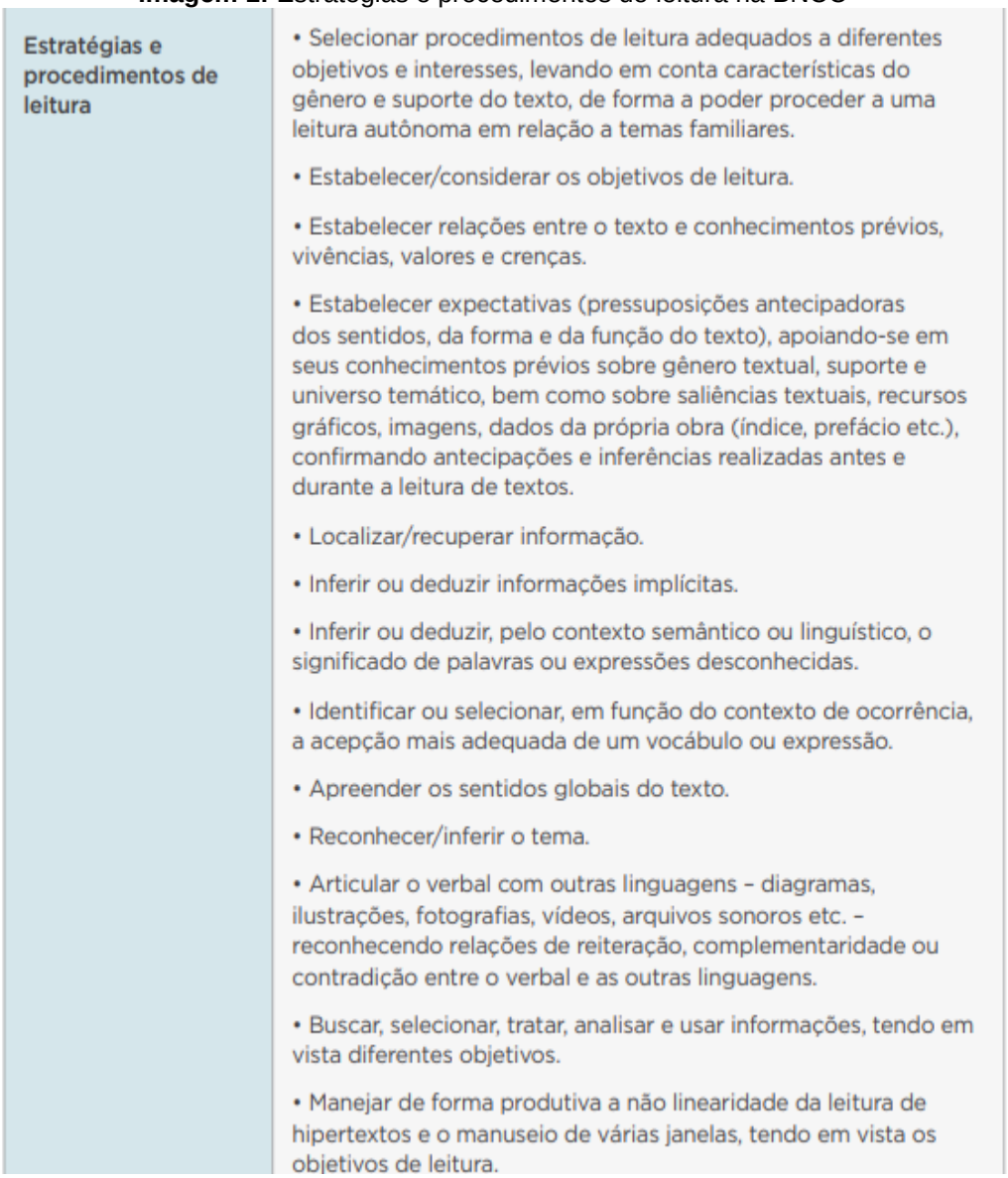
[14] Os sujeitos alunos possuem historicidade de leitura e, portanto, esta historicidade não deve ser apagado pela escola, mas, sim deve ser aproveitado para que a instituição de ensino cumpra o seu papel com eficiência em levar o sujeito aluno a conhecer e adentrar em outras modalidades de leituras que circulam, especialmente, no ambiente escolar.

Tomamos neste capítulo dois, também, o ensino da leitura numa perspectiva dialógica. Ou seja, concordamos com Geraldi (2011) ao defender o trabalho com a linguagem na sala de aula através da interação, e quando se fala em trabalho com a linguagem estamos nos referindo, também, ao trabalho com a leitura.

Mas não qualquer leitura, mas o trabalho da leitura na sua dialogicidade, onde sujeitos alunos situados historicamente interage, negocia sentidos através da sua interação que pratica nos textos, trabalho este mediado por um educador, como ratifica Geraldi (2011): “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita. Como o leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações [...]”.

Trouxemos para verificar o que os documentos de ensino enunciam sobre o trabalho de leitura na escola. Primeiramente, fizemos um recorte de uma das partes da BNCC (2018, p. 76) que traz o trabalho com a leitura.

Imagem 1: Estratégias e procedimentos de leitura na BNCC



Estratégias e procedimentos de leitura	• Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto. • Reconhecer/inferir o tema. • Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens. • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. • Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018)

Por meio do recurso do *print* de tela, intentamos mostrar acima um recorte da tabela em uma das partes que o documento normativo, a BNCC, traz sobre o trabalho e os procedimentos de leitura que devem ser adotados na sala de aula nas aulas de LP.

No capítulo a seguir, apresentamos o terceiro capítulo o qual dedicamos a verificar os discursos presentes nos três enunciados já mencionados, a saber: “Para gostar de ler” (2015), de autoria de Débora Rubin e Cláudia Jordão; “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país” (2017); e “O livro é uma arma”, de Gabriel Perissé.

CAPÍTULO 3

DOS DISCURSOS SOBRE O ENSINO DA LEITURA NA REVISTA EDUCAÇÃO

No decorrer dessa presente dissertação, discorremos no primeiro capítulo, as bases epistemológicas advindas das reflexões do Círculo de Bakhtin, a saber: o diálogo, enunciado, gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018), que fundamentam teórico-metodologicamente nas análises dos três enunciados da revista Educação em estudo, dos anos de: 2015 "Para gostar de ler" de autoria de Débora Rubin (jornalista e escritora) e Cláudia Jordão (jornalista); 2017 "Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país"; e 2019 "O livro é uma arma" de autoria de Gabriel Perissé (professor, escritor e palestrante).

Mais adiante, na segunda parte do mesmo capítulo, fizemos uma resenha teórica a respeito de uma faceta bakhtiniana pouco conhecida e difundida, do Mikhail Bakhtin como professor e docente atuante nas escolas básicas e na Escola superior na Rússia, faceta essa presente mais especificamente em "Questões de estilística no ensino de língua" (2013), que revela o Bakhtin como professor de gramática usando como esteio de suas aulas, textos da literatura clássica russa para ensinar tais regras de língua naquele tempo de docência.

Caminhando um pouco mais, no segundo capítulo, trouxemos para nos auxiliar na mobilização na triple descrição-interpretação-análise dos referidos enunciados, as reflexões a respeito da prática da leitura e seu respectivo ensino no âmbito do Brasil. Trouxemos para esta parte da dissertação a voz de pesquisadores que debruçam sobre a temática da relação da leitura com os estudos literários e também com os estudos linguísticos, como: Machado (2011); Chartier (1999); Rojo (2015); Alves e Rojo (2020). Trouxemos, também, a voz de um dos pesquisadores brasileiros que, além de trabalhar com a referida temática, trabalha a leitura na sua dialogicidade, como Geraldi (2011) que usa os estudos teóricos do Círculo de Bakhtin para se pensar o ensino de LP e da leitura e que tais reflexões foram usados para a criação dos documentos oficiais referentes ao ensino de LP, como os PCNs.

Para nos situarmos no tempo-espaço dessa prática social praticada por sujeitos, trouxemos alguns dados da esfera jornalística advindos da UOL, Edição do Brasil, e dados presentes sobre leitura no âmbito da educação brasileira advindos do PISA e do Instituo Pró-Livro (Retratos da Leitura), e colocamos em embate esses discursos emanados da referida esfera e os discursos que preconizam os pesquisadores da educação sobre leitura.

E, antes de adentrarmos na parte da conclusão, dedicamos esse terceiro e último capítulo desta dissertação, a debruçar nosso estudo sobre os sentidos emanados dos três enunciados pertencente à esfera midiática[15] publicadas na plataforma digital da revista Educação e verificar qual concepção de leitura e seu ensino que esses enunciados trazem. Diante disso, passamos para o subtópico seguinte para a condição de produção da revista. Nesse sentido, priorizamos a análise dos enunciados que circulam nas esferas de atividades humanas, na sociedade e na vida.

3.1 Condições de produção da revista Educação

A revista Educação foi criada no ano de 1997 (portanto possui 24 anos de trabalho) pela Editora Segmento cuja publicação é da Nastari Editores sob licença, também, da referida editora.

Para podermos analisar os três enunciados que compõe o micro *corpus* da pesquisa, é importante retomarmos alguns conceitos advindos de Bakhtin e seu Círculo que mobilizamos no primeiro capítulo a respeito de enunciado e gênero do discurso.

Entendemos que a revista Educação, em seu todo, é uma materialidade e que circula em seu interior determinados gêneros, como os três enunciados selecionadas que compõe o micro[16] *corpus* desta pesquisa. Escolhemos, portanto, a revista Educação como o macro *corpus*, uma vez que identificamos as regularidades sobre a

[15] Trata-se de uma unidade enunciativa significativa que se insere na esfera midiática, pois os assuntos educacionais tratadas na revista em estudo são escritas por jornalistas e por alguns escritores e, não especificamente, por algum especialista relacionado a algum campo pedagógico.

[16] Estamos denominando de macro *corpus* a revista Educação em sua toda unidade, e de micro *corpus* os enunciados que a constituem.

temática trazidas pela mídia no que diz respeito sobre leitura e o seu respectivo ensino.

Nossa hipótese inicial é que se trata de uma revista contextualizada, crítica e que tenta apresentar aos educadores e profissionais da educação temáticas focadas na realidade profissional presente e que dialogam com estes profissionais que possuem conhecimentos sobre questões propostas em suas matérias, geralmente, compostas por entrevistas com diversos profissionais de uma determinada temática.

Ainda, ao direcionar suas publicações a este tipo de público, é importante frisar que quem enuncia, enuncia para alguém de um determinado lugar sócio histórico. Portanto, a revista Educação pode ser considerada um sujeito que dialoga por meio do conhecimento especializado e apresenta caminhos e soluções para seus destinatários a compreender uma determinada temática no âmbito educacional. Diante disso, se coloca, portanto, como material imprescindível, instrumentalizado para que o profissional da educação esteja munido para a sua prática docente, pedagógica, de gestão escolar, de coordenação, de supervisão, etc.

Tomamos este macro *corpus*, a revista digital, como uma materialidade, um grande enunciado que significa, que produz sentidos e que dialoga e interage, produz respostas e que pode modificar o pesquisador sobre o tema da leitura e seu ensino, uma vez que o pesquisador dialoga com o *corpus* e por meio dele também se modifica nesse processo de interação. Isso quer dizer que diálogos são travados quando o pesquisador entra em contato com seu objeto de pesquisa fazendo-o modificar, de alguma forma, sua visão de mundo, como já explanava Amorim (2004).

Após pesquisarmos várias edições que tratam da referida temática e selecionar os enunciados que estamos trabalhando para análise e fazer a delimitação que o rigor científico exige para se afunilar a investigação, não desconsideramos, sob à luz das reflexões bakhtinianas, o todo do enunciado que é um elo na cadeia discursiva, pois os enunciados selecionados das edições eleitas estão ligados a este todo que produz sentidos, isto é, a revista Educação.

Isso significa postular, transpondo a reflexão de Amorim (2004) para este objeto de estudo desta dissertação, que a materialidade eleita aqui (a revista) é o outro do pesquisador, ou seja, é um sujeito que dialoga com o sujeito pesquisador, que mobiliza os sentidos por meio dos processos de interação junto ao objeto pesquisado. Ambos os sujeitos em um jogo dialógico (pesquisador e *corpus*) se constituem nesta relação eu-outro por meio da pesquisa.

Partindo desta reflexão, para viabilizarmos as análises por meio do diálogo com outros enunciados de mesmo ou de gêneros diferentes, tomamos a ideia de cotejo pensada por Bakhtin para pensarmos a relação que os três enunciados selecionados para esta pesquisa travam com outros enunciados, a encontrar neles o diálogo. Sobre ideia de cotejo, Bakhtin (1997, p. 404-405) postula, que:

> Compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo (no meu contexto, no contexto contemporâneo, no contexto futuro). [...] O texto só vive em contato com outro texto (contexto). Somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo. Salientamos que se trata do contato dialógico entre os textos (entre os enunciados), e não do contato mecânico "opositivo", possível apenas dentro das fronteiras de um texto (e não entre texto e contextos), entre os elementos abstratos desse texto (entre os *signos* dentro do texto), e que é indispensável somente para uma primeira etapa da compreensão (compreensão da significação e não do sentido). Por trás desse contato, há o contato de pessoas e não de coisas.

Percebemos, portanto, que o método de análise quando se trabalha com a vertente bakhtiniana é a relação que determinados enunciados travam com outros enunciados, como se outros enunciados fosse um *corpus* mais extenso, isto é, para se falar de um determinado enunciado, é preciso usar outros enunciados e travar uma relação de diálogo entre eles, e encontrar nesse emaranhado dialógico os sentidos emergentes dessa dialogicidade.

Assim sendo, apresentamos, a seguir, a página inicial de revista Educação por meio do recurso do *print* de tela:

Imagem 2: Página inicial da revista Educação

Fonte: Disponível em: **https://revistaeducacao.com.br/.** Acesso em: 29 ago. 2021.

Partindo da descrição da materialidade revista, podemos observar que a página inicial da referida revista apresenta, de início, as seguintes seções que a subdividem: “o anuncie”, “expediente” e “onde encontrar o contato”. Seguindo a aba do lado esquerdo para o direito, sinaliza que a revista tem sua página em outras redes sociais como o *Facebook*, *Twiter*, *Instagram*, *LinkedIn*. Logo adiante, tem-se o login para se ter acesso à editora Seguimento, em que pertence a revista e suas publicações.

Abaixo destas descrições feitas na imagem que estamos apresentando, em destaque, negrito e caixa alta temos o nome da página “EDUCAÇÃO” e, abaixo, as seções de cunho pedagógico em que são produzidas – sob frutos de inquietações e publicitadas pela mídia – escritos por escritores ou jornalistas. E, mais abaixo, têm-se os destaques e as últimas notícias referentes à educação no Brasil em toda sua abrangência, de modo atual[17].

[17] Explicitamos “de modo atual”, porque a revista acompanha os fatos no âmbito da educação brasileira em constante atualização.

3.2 Dos discursos sobre leitura e seu ensino na edição 2015 “Para gostar de ler”[18]

Antes de apresentar as análises do primeiro enunciado de 2015 “Para gostar de ler”, de autoria de Débora Rubin e Claudia Jordão, publicada na revista Educação, mostramos, a seguir, a página onde se encontra o referido enunciado:

Imagem 3: Para gostar de ler

Fonte: https://revistaeducacao.com.br/2015/01/12/para-gostar-de-ler/. Acesso em: 29 de ago. 2021.

Neste enunciado escrita por Débora Rubin[19] (jornalista e escritora) e Claudia Jordão (jornalista), publicada em 12 de janeiro de 2015, é abordado o gosto da prática da leitura de modo a estimular essa prática nos alunos mediante a intervenção do professor. As autoras abrem a temática da seguinte forma:

> Em um contexto de **pouca valorização da leitura, inclusive entre os próprios professores**, como a escola pode contribuir para a formação de leitores no Brasil? Como superar seus desafios e formar leitores autônomos que gostem de ler? **Sabe-se que a leitura é algo crucial para a aprendizagem do ser humano. É por meio dela que podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimento, dinamizar o raciocínio e a interpretação**. Um aluno com dificuldades de leitura e escrita terá todo o seu percurso acadêmico e de construção de raciocínio prejudicado ao longo da vida. **Mas, ao contrário do senso comum, o ato leitor – em especial do texto**

[18] Os três enunciados que compõe o *corpus* desta pesquisa estão inseridas na íntegra na parte de anexos desta dissertação.
[19] Página pessoal: https://deborarubin.com.br/. Acesso em 30 de ago. de 2021.

> **literário – é um processo de aprendizado longo, que exige esforço coletivo**. Primeiro de pais e professores. E, depois, do próprio leitor. (PGL, 2015, grifos nosso)[20].

O enunciado em análise, foi escrito pelas jornalista e escritora a respeito da formação do aluno e o que a escola pode contribuir para que tal ato se realize. Notamos que não são reflexões de um educador que opina a respeito de uma determinada temática pedagógica, mas são reflexões, opiniões, vozes sociais advindas de jornalistas/escritoras e da mídia, logo, integra uma esfera midiática.

Na grande maioria das vezes ocorre que os discursos originados desta esfera desfavorecerem a educação pública e a imagem do professor, como podemos visualizar: “Em um contexto de **pouca valorização da leitura, inclusive entre os próprios professores**, como a escola pode contribuir para a formação de leitores no Brasil?”. A parte destacada em negrito revela por parte das autoras uma terrível imagem que se tem do professor, de que a leitura não é valorizada nem mesmo por esses profissionais, revelando, também, o desconhecimento de que tipo de leitura está se referindo, baseados notadamente no senso comum.

Nesse enunciado, o discurso pedagógico, mais especificamente sobre leitura, é proferido por jornalistas e não especificamente por um professor ou algum profissional pedagógico ou da letras. As autoras problematizam a questão de formar alunos leitores no âmbito brasileiro, apesar dos desafios que se têm para formar leitores autônomos. Ao utilizar o verbo na terceira pessoa “podemos”, as autoras diminuem a distância entre a sua voz autoral e incluem as pessoas como um todo, explicitando as vantagens de ser leitor, uma vez de quem não pratica a leitura, as consequências intelectuais podem ter prejuízos na própria vida do indivíduo.

Para a prática da leitura na escola, as autoras acionam para a reflexão um montante de pessoas, como os pais, professores e o próprio leitor. Percebemos, portanto, a menção da interação entre sujeitos mencionados para formar leitores autônomos, a efetivação, o gosto de fazer com que o aluno se familiarize pelo ato de se tornar leitor se dá através, primeiramente, de outras pessoas que, em trabalho conjunto e interativo, “que exige esforço coletivo” para que tal evento se realize.

---

[20] Como citação de *corpora*, iremos denominar “PGL” (Para gostar de ler), referente ao enunciado em análise pertencente ao ano de 2015.

No entanto, as autoras não deixam claro como funciona esse esforço coletivo e não explicam o papel dos pais no processo de leitura. Percebemos aí uma generalização, pois podemos pensar, por exemplo, alunos com pais analfabetos e, com isso, não quer dizer que não tomem o gosto pela leitura, já que pelo fato de serem analfabetos não impedem, por exemplo, que sejam bons contadores de histórias e que este repertório imaginário e cultural deve ser levado em consideração pela instituição escolar também.

Podemos perceber, também, que podemos transpor as reflexões de Bakhtin como professor (2013) para se pensar no referido enunciado em análise que, apesar dele, Bakhtin, estar ensinando as regras da língua usando como esteio de suas aulas a literatura de textos clássicos, somente sob a mediação da leitura, inclusive de voz alta, que seus alunos percebiam os fenômenos que ocorre na língua quando se muda ou substitui uma estrutura por outra em um determinado sintagma.

Nas aulas de Bakhtin, em seu tempo de magistério, notamos o esforço do professor e aluno, isto é, um esforço coletivo de aprendizagem por meio da interação em sala de aula. Bakhtin, portanto, com seu lado de professor, nos deixa legado que o ensino de aprendizagem de língua ocorre mediante a interação entre professor e aluno, também.

Como estamos defendendo neste trabalho a leitura na sua amplidão, podemos perceber que a leitura se manifesta em diferentes meios e não somente na literatura de textos clássicos, mas, também, nas aulas quando um professor, sob uma orientação curricular, aplica uma determinada atividade ou matéria e a prática da leitura ocorre em quaisquer circunstância de aula.

Contudo, como salienta o enunciado, em especial, a relação do professor com a leitura, há desafios para se formar leitores que gostem de ler, e isto envolve uma série de fatores para se chegar a tal objetivo. Uma delas, Machado (2011, p. 38) responde, de algum modo, a tais problematizações explícitas acima neste enunciado em análise, do que se pode fazer em relação a formação de leitores, especificamente com a leitura de literatura:

> Pra poder escolher bem esses livros, o professor tem de conseguir se movimentar nesse universo, saber procurar indicações mais seguras da crítica, informar-se sobre premiações, discernir nos catálogos das editoras os autores ou coleções que lhe pareçam mais interessantes [...] Para isso, tem de ser leitor, estar acostumado a ler para si mesmo, numa leitura autônoma e solitária, que o faça entender quanto o aluno

> também tem necessidade desse tipo de leitura [...] Sendo leitor, no entanto, o professor conseguirá escolher bons textos para oferecer a seus alunos, sem nenhuma dificuldade [...] Só assim poderá despertar seu aluno para o poder aliciante do texto literário, pois já terá vivenciado esse fenômeno em sua própria experiência.

Sob essa perspectiva, a autora sintetiza as possíveis soluções às problematizações anunciadas e observa que o mediador da leitura, o professor, poderá fazer para, pelo menos, tentar conseguir formar leitores independentes. Salientando que há vários caminhos a percorrer para se chegar a uma eficácia do ensino da leitura.

A respeito ainda da consequência de ser leitor, o enunciado, ainda, traz a voz e dialoga com uma profissional ligada à educação, Christina Fontelles, além de trazer, também, a voz social da ciência:

> “Ler é, sim, maravilhoso, mas não é um prazer nem entretenimento”, explica Christine Fontelles, diretora de educação e cultura do Instituto Ecofuturo, do grupo Suzano. À frente de um projeto que promove a criação de bibliotecas comunitárias e um trabalho de mediação de leitura nesses locais, Christine conhece, na prática, a longa jornada exigida para formar leitores. “É uma prática que requer esforço, foco e que não dá retorno rápido como assistir à TV, por exemplo”. A leitura de literatura é tida por neurocientistas como uma das atividades que mais exigem conexões neurais sofisticadas em nosso cérebro – tal qual a matemática e a música. Por volta dos 11 anos, as consequências de não ter aprendido princípios de sintaxe e regência verbal, por exemplo, começam a aparecer, o que pode explicar as quedas nos índices de rendimento da passagem do EF1[21] para o EF2[22], explica a neurocientista Elvira Souza Lima. (PGL, 2015).

Acima, o enunciado ainda traz a voz de especialista da educação e o discurso da ciência. O primeiro se enuncia sobre mediação de leitura e o segundo sobre o que ocorre no órgão cerebral de um indivíduo quando se realiza tal prática, ou seja, a leitura de textos estéticos. Podemos perceber que Christine se refere à leitura do texto verbal, portanto.

Para relacionarmos o que está explícito acima, trouxemos para cotejar com um outro enunciado, uma reportagem[23] publicada pela Pontifícia Universidade Católica

---

[21] EF1 – Ensino Fundamental 1
[22] EF2 – Ensino Fundamental 2
[23] Disponível em: https://www.pucrs.br/blog/habito-de-leitura-estimula-o-cerebro-e-promove-beneficios-para-a-saude-mental/. Acesso em: 01 ago. 2021.

do Rio Grande do Sul (PUCRS) que revelou alguns dados referentes, também, da relação do ato de ler ligadas às funções neurológicas que, de certo modo, responde o que a jornalista e escritora destacam quando trazem para a reportagem o discurso da ciência:

> Os benefícios da leitura não atuam no nosso cérebro apenas no presente. Estudos apontam que ler pode ser uma forma de proteger a mente contra o surgimento de doenças neurodegenerativas. Segundo a professora Aline, quando lemos melhoramos o funcionamento cerebral, o que ajuda a "atrasar" sintomas de doenças como demência e Alzheimer. Ela destaca que inúmeras pesquisas comprovam o aumento das as conexões neurais durante a leitura. Um destes estudos, realizado pela Universidade Emory, descobriu que ler afeta nosso cérebro da mesma forma como se realmente tivéssemos vivenciado os eventos sobre os quais estamos lendo. Diante disso, a professora ainda aponta que ao lermos podemos aumentar nossa empatia, ou seja, a capacidade de compreender e se solidarizar emocionalmente com o outro.

Posto este discurso científico relacionando com a prática da leitura, revela os benefícios mentais que ocorre quando se lê, e as conexões que causam no cérebro de um indivíduo como a prevenção de doenças neurodegenerativas, como mencionado. Destaca, ainda, a relação emocional e de empatia entre pessoas que a prática da leitura faz, a relação emotivo-volitivo que obtemos com o outro.

O enunciado ainda destaca, que "Por volta dos 11 anos, as consequências de não ter aprendido princípios de sintaxe e regência verbal, por exemplo, começam a aparecer", isto é, aprender as regras da língua, mas que se observa o fenômeno linguístico e não somente estudar regras gramaticais pura e simplesmente apartar do fenômeno que ocorre na língua. Concordamos ainda com Bakhtin (2013, p. 28, grifo do autor) quando ele ratifica: "Sem a abordagem estilística, o estudo da sintaxe não enriquece a linguagem dos alunos e, privado de qualquer tipo de significado *criativo*, não lhes ajuda a criar uma linguagem própria". Podemos tirar como conclusão desta passagem que o ensino de uma determinada regra da gramática ajuda os alunos a criarem sua própria linguagem, criando neles, uma autonomia de sua própria língua.

O enunciado em análise neste terceiro capítulo ainda destaca:

> Paralelamente, em torno dos 8 anos, a criança começa a formar seu próprio gosto, o que vai se intensificando conforme chega à adolescência – nessa fase, é comum ela querer ler as sagas, trilogias e outras leituras que a fazem pertencer a um grupo. Esse momento da

> formação de gosto é chave para o educador. É a hora de dar autonomia ao aluno, de escutá-lo, saber quais são suas preferências e referências de vida. (PGL, 2015).

Isto, responde ao que os PCNs postulam sobre leitura várias de gosto pessoal dos estudantes, e que trouxemos para o cotejo, leitura esta que os alunos apreciam como entretenimento e o que a escola pode fazer para formar leitores de textos considerados complexos, como os canônicos, a partir do que os alunos já trazem culturalmente da vida, como o documento de ensino preconiza abaixo:

> Tomando como ponto de partida as obras apreciadas pelo aluno, a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade. (BRASIL, 1998, p. 71).

Posto isto, o que o aluno já traz em sua bagagem cultural sobre seus gostos de leituras não deve ser desprezado pela escola, mas, sim, fazer a partir do que o aluno já traz da vida, uma ligação, ou como diz os próprios PCNs, uma ponte entre essas leituras e disto fazer com que o estudante se interesse pelos textos considerados complexos, que é o papel da escola trabalhá-los em sala, mas não ignorar o gosto do alunado quanto às leituras que trazem consigo de sua vivência e de seu repertório de leitura de seu gosto.

Porém, é importante frisar que a escola deve de aproveitar o que o aluno traz consigo em relação a bagagens de leituras, não quer dizer que ele, o aluno, tenha que se restringir ao seu próprio gosto de leitura, já que a escola também tem o papel de trabalhar, e de preparar os alunos para provas de vestibulares e ENEM, e que os textos considerados complexos, por exemplo os cânones da literatura, estão na sociedade, na vida e faz parte do repertório sociocultural do país e que é o dever da instituição escolar apresentar e trabalhá-los, como já mencionado acima, mas não desprezar o gosto do indivíduo quanto seu gosto de leitura.

Isso responde o enunciado em análise “Para gostar de ler” (PGL), de 2015 que trata da autonomia do aluno quanto a leitura e o que a escola pode fazer para equilibrar os textos escolares com os textos de predileção dos estudantes:

> Dar autonomia, no entanto, não significa deixa-lo ler apenas o que ele quer. É papel do educador apresentar livros diferentes – tanto dos escolhidos pelo aluno como dos tradicionais usados em sala de aula – e ajudar a esmiuçar a literatura mais sofisticada. “Para que sejam autônomos e críticos é preciso apresentar variados tipos de textos, e não só os literários. Poemas, contos, biografias, receitas, reportagens, notícias, cartas, obras teatrais entre outros, com atividades diversificadas e que, acima de tudo, valorizem as especificidades de cada texto lido”, afirma Maria Betanea Platzer, doutora em Educação pela Unicamp e docente no Centro Universitário de Araraquara (Uniara), interior de São Paulo. “A formação de leitores deve ser pensada em uma perspectiva crítica e reflexiva, ler de forma a ‘mergulhar’ no texto, sabendo que o estudante, ao longo de sua formação, poderá se envolver e se apaixonar mais ou menos por determinado tipo de texto”. Compartilhar as experiências de leitura em rodas de discussão, através de dramatizações ou até saraus, é uma boa prática para fazer com que os alunos entrem nas histórias lidas, exemplifica. (PGL, 2015).

Com estas sugestões de que trata o enunciado em análise, concordamos com o filósofo da linguagem e professor, que: “Quanto mais variados forem os métodos, melhor, mas o principal é que sejam proveitosos. Aulas práticas têm um objetivo puramente educativo”. (Bakhtin, 2018, p. 206). Portanto, os métodos de ensino nas aulas de LP, precisam ser variados, os textos devem ser vários, para que o estudante conheça a diversidade de gêneros que circula na vida e na sociedade e que ele tenha familiaridade com tais gêneros, abrindo seu repertório cultural, de mundo, de criticidade, benefícios estes que só se dão se apresentados nas aulas variados textos e se aplicadas várias metodologias pelo professor, porque o que funciona em uma determinada aula, pode não funcionar bem na outra, daí a importância em se diversificar a metodologia e verificar o que funciona e o que não funciona em um e outro.

Ratificando, é primoroso o papel da instituição escolar, em apresentar variados gêneros discursivos para, assim, poder ampliar a capacidade do aluno em ler e, também, de produzir e ter contato com variados textos que circulam na sociedade, como preconizam os PCNs, “A leitura autônoma envolve a oportunidade de o aluno poder ler, de preferência silenciosamente, textos para os quais já tenha desenvolvido uma certa proficiência”. (BRASIL, 1998, p. 72).

A seguir, ainda no enunciado elegido de 2015 que compõe este subtópico deste capítulo, preconiza a respeito do papel importante do mediador de leitura, o professor, cujo responsável por trabalhar e instigar a prática de leitura nos estudantes:

> O fato é que o mestre é figura fundamental no processo de formação do leitor. É ele, afinal, o principal mediador de leitura da vida da criança. É quem apresenta aos alunos um repertório variado de textos, traz o que está na narrativa para o plano real, estabelecendo conexões entre a vida do personagem e do leitor. Ele questiona o aluno e o instiga a ir além – será que o autor quis dizer apenas isso? Qual era o contexto no qual o autor viveu? Quais palavras novas surgiram que ainda eram desconhecidas? Quais sentimentos as ações dos personagens despertam? E por aí vai. É um roteiro ilimitado de possibilidades que o professor pode, e deve, explorar em sala de aula. (PGL, 2015).

Acima, podemos visualizar a reflexão do trabalho do professor para a formação do leitor. O professor ao escolher e apresentar obras ao alunos e, mais do que isso, fazer com que o aluno tenha gosto de ler o que está sendo oferecido pela instituição escolar, o professor deve ser um leitor, conhecer variados tipos de leituras e construir uma ponte para se chegar até o gosto pessoal de cada estudante. Mas quando falamos aqui que o professor precisa estar com repertório de leitura para fazer o referido trabalho, estamos dizendo especificamente do texto literário, pois os professores, em especial, já são leitores e têm contato com diferentes multimodalidades do dia a dia.

O que o enunciado da revista traz, e que também responde a nossa visão a respeito do ensino, especificamente o ensino da leitura em uma perspectiva dialógica entre leitor e o texto verbal em que o aluno interage para a construção de sentidos durante o trabalho com a leitura, concordamos com Geraldi quando ele postula, que:

> O autor, instancia discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. (GERALDI, 2011, p. 91).

Percebemos, portanto, a independência de leitura que o leitor ao se deparar com um determinado texto, seja de qual modalidade for, tem quando aciona seu conhecimento de mundo dando uma significação a cada vez que um determinada materialidade de qualquer modalidade é lido e apreendido pelos sujeitos que vão ler e dar significação baseada no seu repertório sociocultural que traz de sua vivência.

3.3 Dos discursos sobre leitura e seu ensino na edição de 2017

A seguir, apresentamos mais um enunciado selecionado referente ao ano de 2017, intitulada “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país”, por meio do recurso do *print* de tela da página inicial onde se encontra.

Imagem 4: Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país

Fonte:https://revistaeducacao.com.br/2017/05/08/difusao-do-habito-de-leitura-e-indices-de-proficiencia-continuam-ser-grave-problema-no-pais/. Acesso em: 30 de ago. 2021.

Neste enunciado[24], se refere quanto à precarização da leitura no Brasil, e possui um estilo autoral crítico sobre as políticas públicas de leitura na escola e na sociedade, salientando que os enunciados selecionadas para a análise nesta dissertação, tratam da leitura especificamente de textos verbais, e aqui neste grande estudo defendemos a leitura em sua amplitude semiótica. Com isso, no presente enunciado em análise problematiza, que:

> Quanto aos problemas recorrentes, aqueles que nos fazem viver o eterno dia da marmota, vale listar alguns: descontinuidade das políticas públicas, escasso acesso ao livro nas camadas sociais mais pobres, concorrência de novos meios de comunicação, em especial os digitais, e precária formação inicial e continuada dos docentes. (DHL, 2017).

[24] Como referência de *corpora*, iremos denominar este enunciado em análise do ano de 2017 como DHL (Difusão do hábito de leitura), durante a análise.

No referido enunciado selecionado para a análise, percebemos as problemáticas que a educação no Brasil passa por causa de mal atendimentos às demandas que os profissionais da educação não têm para que a educação se dê com mais eficácia.

Portanto, o que podemos perceber é que há uma gama de outros fatores que faz com que os profissionais educacionais não se atualizem, que o livro literário não chegue a todos os alunos para que o gosto pela leitura se amplie, e que não é culpa da instituição escolar, e nem dos professores, mas como podemos perceber no dia-a-dia a falta organização, recursos e prioridade para que o ensino, especificamente da leitura seja ao menos satisfatório. Esta realidade presente na escola e na sociedade dialoga com o que problematiza os documentos oficiais de ensino de LP quando se fala em políticas públicas de leitura, fomento à leitura e formação do professor formador:

> O ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade de ensino no país. O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois funis em que se concentra a maior parte da repetência: na primeira série (ou nas duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, pela dificuldade de alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar os alunos ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir. (BRASIL, 1998, p. 17).

No enunciado em análise podemos transpor também as reflexões do Bakhtin enquanto professor (2013). Este legado dele enquanto docente nos faz refletir o ensino de LP no contexto brasileiro, uma vez que ele deixa pistas de como ensinar língua sem apartar dos fenômenos que ocorre, pois sabemos que a língua não é estática, pelo contrário, ela é dinâmica, viva, e tais reflexões devem fazer parte da realidade do aluno.

Quanto a esta problemática da questão da alfabetização que o referido documento aponta, os PCNs, em que o professor revela dificuldades para inserir os alunos, especialmente nas séries iniciais, no mundo das letras, isso tudo responde e dialoga com o que o enunciado em análise aponta para as mesmas problemáticas quanto à formação do professor de ensinar, isto é, fazer seu papel com mais conforto de trabalho:

> Mas, como diz a professora Magda Soares, referência em letramento e alfabetização com projeto de destaque junto à rede de Lagoa Santa (MG), o problema central continua a ser a formação docente, especialmente no que tange aos professores da educação infantil e do fundamental 1. Falta a esses docentes, em geral, formação específica para alfabetizar, particularmente no que diz respeito ao modo como as crianças aprendem. (DHL, 2017).

O referido enunciado acima, encontramos a voz social de uma das importantes pesquisadoras que debruçam sobre formação docente, letramento e alfabetização, que é a profa. Magda Soares. A pesquisadora e formadora relata a dificuldade dos docentes que trabalham, especificamente nas séries iniciais do ensino fundamental 1, têm para poder alfabetizar crianças, dificuldades estas advindas da falta de formação de professor e de políticas apropriadas para a realização da mencionada formação, como explícito.

Mas, para relacionar e dialogar com esta ideia da profissional, concordamos com Geraldi (2005) ao postular que a falta de formação do docente para se trabalhar língua na escola, especificamente nas primeiras etapas do ensino básico, advém de péssimas condições a que o docente é submetido, como horas extrapoladas de aulas que muitas das vezes precisa preencher para poder ter uma renda satisfatória, além da baixa remuneração, do ambiente escolar muitas das vezes defasados, e que são um conjunto para que a educação não seja, talvez, satisfatória ainda no Brasil. Assim sendo, de acordo com Geraldi (2005, p. 33):

> Reconhecer e mesmo partilhar com os alunos tal fracasso não significa, em absoluto, responsabilizar o professor pelos resultados insatisfatórios de seu ensino. Sabemos e vivemos condições de trabalho do professor, especialmente do professor de primeiro e segundo graus.

Concordamos com Geraldi sobre a referida afirmativa de não colocar em “fogo cruzado” a figura do professor quanto aos relativos problemas que passam estes profissionais, uma vez que são tanto quanto vítimas da falta de políticas públicas para que se efetive seu trabalho com mais eficácia, propagação de ações convidativas de formação continuada dos docentes, falta desses fatores que faz com que a educação brasileira ainda não sejam compatíveis com a educação de outros países pertencentes ao que se denomina de primeiro mundo.

A seguir, o último enunciado pertencente ao ano de 2019 intitulado “O livro é uma arma”, de autoria de Gabriel Perissé, selecionado para análise de que trata da questão da leitura e sua relação com o livro, e não especificamente da relação entre leitura e ensino como mostrado nos dois primeiros enunciados selecionados, mas, sim, a relação entre leitor e a leitura de um livro e sua importância para a referida prática.

3.4 Dos discursos sobre leitura na edição de 2019 “O livro é uma arma”

Como nos dois enunciados “Para gostar de ler”, de autoria de Débora Rubin e Claudia Jordão de 2015; e “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país” de 2017, inserimos, também, por meio do recurso do *print* de tela, a página em que se encontra este último enunciado que selecionamos referente ao ano de 2019 intitulado: “O livro é uma arma”, de autoria do professor, escritor e palestrante Gabriel Perissé[25].

Imagem 5: O livro é uma arma

Fonte: https://revistaeducacao.com.br/2019/02/11/livro-e-uma-arma/. Acesso em: 30 ago. 2021.

---

[25] Currículo Lattes do professor, disponível em: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4755514J9&tokenCaptchar=03AGdBq26XuI7VmDqgCp7s4OgVpGYPD9vgzSaHEtWmcacXwVA0W3CENBj305q74D64jW0q4EqN0qdBcWazsNkB3BHjSOQcs8tpmTJQ10j6NYz3zZysElUi6BhoRQ3BfvRAJZO94oPioXUAADd6tQjKY0paT6kocUF6ObBhLm_A7puRLgMchU7LyEV6PyfM8UUW2Szagz1yK4jQy1EubQDmzjMzCEY1aVt41Nlfj14AK-ku-ezoqPpGZObgZUoGLYJ_f4j1sp6HWwTgQrf7hkHanng1dt_3Xd_RvE2F9tSkwHzkC5ue0z-ylpGnro-jT1NZlOjGRd08da2PtJ1tQFpBq4kctTr6dR_DthQJRl869iNk8vG2f73u5GIb1nUZQChXxto6iyd7-heS-fGqTjfegZ5BSITyn1uBbxQ4E7X7QGBPn7pHKQiWHZ89akwz3xfIfek0dVEWYsmf1dU0wZzTAnJeVQiXJdSLPvzAEieEhlOsoqc63unMeru5WZeOHVIej9pMf5MAcdCWJdkJBAN2jA8W6HllvxXvA. Acesso em: 02 set. 2021.

Neste último enunciado[26] que selecionamos para analisar, tem como temática o poder que o livro e a leitura têm contra a ignorância cultural, isto é, da importância de o cidadão ter de posse desta “arma” intelectual. Quanto ao estilo deste enunciado em específico, apresenta um estilo autoral persuasivo, a destacar a ênfase em se dar para que o cidadão como um todo, possa buscar meios para se ater a esta questão da leitura. Possui também uma linguagem polida, bélica que a constitui enquanto recurso linguístico textual em si.

O que notamos interessante neste enunciado, é que ele foi veiculada pela revista justamente na época do levantamento de questões do atual governo vigente em querer sancionar leis para que o cidadão brasileiro possa ter direito à posse da arma de fogo. Acreditamos, portanto, que isso foi uma resposta ao desejo do atual governo em querer liberar armas quando, na verdade, precisamos de livros, de praticar leitura e que nos faz munir de conhecimentos a esses tempos sombrios de *FakeNews*, mentiras e tantos outros malefícios, também intelectuais, de que passa a humanidade.

Para isso, o referido enunciado traz, que:

> O livro pode e deve estar ao alcance de todas as mãos. Da mão da criança e daquele que experimenta alguma angústia. Da mão dos alunos, dos professores, de todos aqueles que querem aprender e ensinar. Para ler um livro é preciso caprichar na pontaria. O alvo é uma coisa desconhecida, mas quem lê acerta sempre. Acerta quase sem querer. Por uma intuição despertada. Em casa, na escola e na biblioteca, aprendemos a lidar com essa arma. (OLA, 2019).

Nessa passagem, notamos o dever que todos os indivíduos sociais tem de ter para a posse de livro para, como menciona o enunciado “caprichar na pontaria”, em um alvo desconhecido. Só se aprende a lidar com esta “arma” praticando a leitura, já que é um exercício que requer procedimentos de leitura, conhecimento de mundo, etc.

Com isso, o autor deste enunciado em análise utiliza da forma poética a sua forma de fazer analogia com o livro, seja em quaisquer tipos de livros, mas que todos

---

[26] Como nos dois enunciados analisados neste capítulo, para fins de citação de *corpora*, denominaremos como OLA (O livro é uma arma).

os indivíduos sociais devem ter posse para a libertação intelectual, cultural que este produto pode fazer, como explícito:

> A munição do livro vem em forma de letras. São pequenas, mas contundentes. Fique tranquilo, porém. Jamais fazem sangrar. O livro, em geral, não acarreta mortos. As palavras ferem por dentro, em silêncio. E ferem para nos curar de outras feridas. A da ignorância, por exemplo. Nem todos os livros são iguais em seu poder e raio de ação. Há livros capazes de grandes batalhas e façanhas, não sejamos ingênuos. Livros podem destruir ou salvar civilizações. Na história, alguns livros foram o começo de grandes guerras, e outros deram início à reconstrução de países inteiros. (OLA, 2019).

No enunciado o autor, novamente, faz analogia relacionando o livro com a arma de fogo e colocando as letras como forma de munição que os revólveres possuem. Esta passagem faz-nos buscar através da memória a grande Segunda guerra Mundial, por exemplo, quando os nazistas deram ordem em queimar livros em praça pública temendo à literatura e ao conhecimento que representavam naquele contexto alemão.

Para cotejar isso com o que está mencionando o enunciado em análise, concordamos com Cândido (2011, p. 177) quando este expõe, que:

> [...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Com esta afirmação, Cândido ratifica a importância que a literatura tem, o poder intelectual de um indivíduo com a posse de um livro representa para quem quer fazer da verdade um mito ou um assombro. Pois a literatura, a leitura faz com que os indivíduos sociais se posicione perante o mundo, faz flertar, questionar com os fenômenos socias que ocorre na sociedade.

Adiante, o enunciado, ainda sobre analogia que o sujeito traz sobre o livro e a arma, enuncia:

> O livro é uma arma secreta, que se desvenda nas mãos dos leitores. E dos escritores. Affonso Romano de Sant'Anna publicou uma crônica,

> “Da minha janela vejo”, em que descreve três homens encostados no tapume de uma favela. Um deles tem uma arma nas mãos, e a está limpando com uma flanela. E “ele a faz girar no dedo como naqueles filmes de caubói que ele viu, que eu vi, que todos vimos”. Limpa a arma como alguém cuida do seu carro no fim de semana. Mas uma arma não é um carro, e um carro não é um livro. O carro não foi feito para matar, embora com frequência atropele e mate. Inclusive o motorista. Já a arma foi feita para destruir o outro, ainda que possa ser também um instrumento suicida. O livro nos leva mais longe do que um carro. O livro é uma arma feita para transmitir ideias vivas. (OLA, 2019).

Acima, notamos que o autor da reportagem, Gabriel Perissé, traz a voz de um escritor, Affonso Romano de Sant`Anna, e cita a crônica escrita por este escritor. Até então, como nesse, percebemos que o objeto “livro” pode ser caracterizado como um sujeito dialógico, pois ele, o livro, interage com o sujeito leitor constituindo-o como alguém que possui uma resposta perante a vida quando se tem em suas mãos a posse de um livro, ou seja, de um conhecimento.

> O livro serve para defender e atacar. Você escolhe. Não é perigoso tê-lo em casa. O livro (é o que dele se espera) promove mais diálogo do que duélogo. Ainda que muita gente solte os cachorros quando publica seus textos. E esses textos caninos mordem a alma.
> As ambiguidades do livro como arma não devem nos assustar. Uma leitura bem calibrada não nega fogo. (OLA, 2019).

Diferentemente da arma de fogo o livro não representa perigo, mas como explicita a passagem selecionada, este objeto serve tanto para ataque como defesa, isto é, faz referência que quando um indivíduo leitor se apossa do conhecimento, que muitas das vezes é encontrados nos livros, ele tem munição intelectual suficiente para atacar e defender dos malefícios intelectuais. Com a importância que esta materialidade presente na sociedade, o livro, representa o enunciado em análise ainda explicita:

> O livro é sempre mais valioso do que uma arma de fogo. Porque não é só o livro. É tudo o que ele representa. O livro poderia desarmar a todos. Livro e escola estão associados. A escola é o lugar do tempo livre para ler. Parafraseando Adélia Prado, eu leio um livro para ver se me livro. (OLA, 2019).

Nesse, podemos visualizar o que o sujeito autor/escritor explicita novamente a importância do livro, este bem cultural que acompanha e vem acompanhado a

humanidade. O sujeito menciona a escola sendo um espaço que faz a reflexão crítica aos que querem nela estudar. Isto faz com o que a relação com os livros desarme os sujeitos, isto é, em vez da posse de arma em si que representa perigo, a escola tem o papel social de desmanchar e fazer com que o cidadão possa ser livre na sua criticidade, no seu aprendizado e que a escola é o espaço social para isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa dissertação, propomos estudar sob a esteira teórica dos estudos dialógicos do discurso a questão da leitura e seu respectivo ensino e trazemos, também, para podermos refletir sobre a prática docente, um pensamento teórico-prático ainda pouco difundida a respeito das reflexões de Bakhtin enquanto professor na Rússia. Consideramos e defendemos que a leitura não se restringe apenas ao verbal, ou ao livro em si, mas consideramos a atividade leitora na sua amplitude em diferentes modalidades semióticas.

Para podermos empreender tal investigação, como *corpus* da pesquisa elegemos a revista Educação, mais especificamente a revista na sua composição digital, revista esta que trata de temáticas relacionadas ao ensino de várias áreas do saber educacional. Com isso, no decorrer do trabalho, tomamos como macro *corpus* a revista em si, e denominamos como micro *corpus* os três enunciados que compõe as edições da referida materialidade. Feito isso, buscamos encontrar nos enunciados elegidos que circula na revista, as regularidades presentes sobre a questão da leitura bem como a de seu ensino.

Ao pesquisarmos sobre a referida temática, e fazer um exaustivo levantamento que a revista traz em relação ao assunto pretendido para pesquisar, buscamos elencar as regularidades referentes ao assunto e, para delimitar o *corpora*, selecionamos três enunciados de edições e anos diferentes, a saber: 2015 “Para gostar de ler”, de autoria de Débora Rubin (jornalista e escritora) e Cláudia Jordão (jornalista); 2017 “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país” e; 2019 “O livro é uma arma”, de autoria de Gabriel Perissé (professor, escritor e palestrante), para podermos operacionar a análise e verificar o que a revista considera como leitura e ensino, e o que ela enuncia sobre leitura através destes três enunciados.

E, para chegarmos a isto, indagamos algumas questões de pesquisa que propomos nas considerações iniciais desta dissertação para podermos chegar a uma possível resposta, dentre várias possíveis, do que a materialidade eleita considera como leitura e o que ela preconiza quanto ao seu ensino, questões do tipo: qual concepção que a revista traz sobre leitura? Quais discursos perpassam a respeito do ato de ler? O que a revista em estudo enuncia sobre leitura e seu ensino?

Para prosseguirmos com o estudo, dividimos esta dissertação em três capítulos. O primeiro capítulo dedicamos fazer o levantamento bibliográfico no que tange algumas teorias centrais advindas das reflexões do Círculo de Bakhtin, a saber: o diálogo, enunciado e gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018), trouxemos, também, para complementar as reflexões dos estudos dialógicos bakhtinianos, a voz de pesquisadoras/comentadoras como Marchezan (2010) e Stafuzza (2018) que tratam da questão do diálogo na perspectiva epistêmica em estudo. Ainda no primeiro capítulo, na segunda parte, dedicamos resenhar sobre a teoria a respeito do Bakhtin como professor (2013), escritos esses que revela Bakhtin interessado nos métodos de ensino de língua materna na Rússia.

Adiante, no segundo capítulo dessa referida dissertação, refletimos teoricamente sobre a questão da leitura e seu ensino no contexto educacional brasileiro. Nesta parte da pesquisa, buscamos trazer e, a partir daí, confrontar dados advindos de alguns sites advindos da esfera jornalística a respeito da prática de leitura entre os brasileiros, os estudantes e a sociedade. E, também, para podermos entender a relação da leitura com os estudos linguísticos e literários produzidas no Brasil trouxemos a voz de pesquisadores como Machado (2011), Chartier (1999), Rojo (2015), Alves e Rojo (2020) e buscamos, também, a questão da leitura numa perspectiva dialógica-discursiva tratada por Geraldi (2011) e, a partir das reflexões deste último pesquisador, acreditamos o ato da leitura na sua interação e dialogicidade em se tratando, também, de seu ensino.

Por conseguinte, o terceiro capítulo, dedicamos analisar os discursos dos três enunciados mencionados de 2015 “Para gostar de ler”, de autoria de Débora Rubin e Claudia Jordão; de 2017 “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país” e, de 2019 “O livro é uma arma”, de autoria de Gabriel Perissé, e buscamos a encontrar neles os sentidos que emergem destas materialidades, confrontados, dialogados com outros enunciados e outros discursos a partir do que Bakhtin (1997) tem denominado de cotejamento, isto é, sempre colocando os enunciados na relação com outros enunciados, seja eles de mesmo gêneros ou de gêneros diferentes ou enunciados diferentes.

Posto isto, para empreender tais análises, usamos o método dialético-dialógico, cujo método de análise se dá através da relação do pesquisador e *corpus* de pesquisa, e este método faz com que o pesquisador interage com seu objeto de estudo, e se modifica enquanto sujeito através do diálogo que trava com o seu outro da pesquisa,

como explana Amorim (2004). Este método não foi preconizada pelo Bakhtin e seu Círculo, mas seus escritos nos dão pistas de como proceder a análise de enunciados a partir do dialético e dialógico.

Para respondermos as questões de pesquisas que nos inquietava no início deste estudo, analisamos o enunciado de 2015 “Para gostar de ler” de autoria de jornalista e escritora, pudemos observar seu discurso sobre a leitura baseado notadamente em generalizações e no senso comum, em se tratando de leitura e ensino. O enunciado de 2017 “Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país”, trata da difusão do hábito da leitura no Brasil e mostra a sua problemática relacionadas às políticas públicas de ensino e formação de professores e a dificuldade que estes apresentam em, por exemplo, alfabetizar alunos das séries iniciais por não terem, por exemplo, políticas públicas para formação do professor. E, por último, a reportagem do ano de 2019 “O livros é uma arma” de autoria de Gabriel Perissé, que apresenta a idealização do livro e da leitura fazendo uma analogia o tempo todo com o objeto arma de fogo, a armadura, a defesa intelectual e o poder que o livro tem contra a ignorância intelectual, utilizando a linguagem polida, bélica e analogias.

Este enunciado, em específico, traz a voz social de um professor, escritor e palestrante ligado às letras e que podemos notar a diferença que este enunciado trata da leitura com os dois primeiros, isto é, há uma diferença entre profissionais da educação e a mídia jornalística quando se trata de determinada área educacional. Acreditamos que isso ocorre, porque o que se fala sobre leitura, sobre ensino e sobre o professor na mídia e nos meios jornalísticos, é a destronação da imagem dos estudantes, da educação pública no contexto brasileiro, novamente, baseado no senso comum e de generalizações, como podemos notar no enunciado de 2015 “Para gostar de ler”, ao enunciar que a leitura não é valorizada nem mesmo pelos professores, que são os profissionais, se não mais, que mais leem e possui a prática de leitura, mesmo muitos não tendo tempo para poder sentar e ler um livro de literatura, por exemplo, ou aquilo que se espera ser como leitura canônica.

As reflexões que adotamos nessa dissertação de Bakhtin enquanto docente, nos levaram a perceber o diálogo que tais reflexões pedagógicas faz com os documentos oficiais de ensino como os PCNs e a BNCC e com o que os pesquisadores acadêmicos abordam quanto ao ensino de LP no âmbito brasileiro. Isto

é, podemos verificar que tais reflexões dele sobre métodos de ensino encontra eco com a realidade do ensino de língua no Brasil.

Desta feita, chegamos a estas considerações finais e, posteriormente, as referências bibliográficas que embasaram esse estudo, e os anexos em que estão os três enunciados que copiamos na íntegra da revista que integraram o *corpus* desta dissertação.

Longe de findar e de esgotar as referidas reflexões obtidas neste estudo que, além de primordiais, são também atuais e necessárias em meio a estas misturas de crises de que passa o planeta como um todo, acreditamos que a presente pesquisa se encerra aqui, porém, abre para outras reflexões, para outras respostas às indagações que se veem em relação a leitura bem como seu ensino. Adotamos a perspectiva bakhtiniana para auxiliarmos e entender as possibilidades de análises várias, justamente por ser um pensamento atual, coerente com a sociedade contemporânea, quando se fala em ensino de LP também. Com isso, concordamos fielmente com Cavalcanti (2013, p. 213) quando afirma:

> Sem dúvida, foram as contribuições de M. Bakhtin sobre o caráter dialógico da linguagem que permitiram reconhecer a heterogeneidade dos textos, seu caráter “inacabado”, o papel do leitor na construção de sentidos, no preenchimento dos vazios que os constituem. Sem que se adotasse tal concepção de linguagem, o leitor ficaria, como ficou por um bom tempo, esquecido, considerado apenas aquele que deveria descobrir as intenções do texto ou de seu autor.

Isto reflete e refrata nos documentos oficiais de ensino como os PCNs (1998) e a BNNC (2018), documento este mais atual e no momento é o padrão de regimento de ensino básico. As reflexões de Bakhtin bem como a de seu Círculo encontraram eco e se fortificou em várias áreas das esferas de atividades humanas, principalmente o pedagógico e que foram adotados por diversos linguistas e que por sua vez, apesar dos problemas e contradições presentes nos referidos documentos de ensino. Podemos perceber, portanto, sua coerência e sua utilidade humanitária para se pensar a sociedade e a vida nessa contemporaneidade.

REFERÊNCIAS BILBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Marilia. **O pesquisador e seu outro:** Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma Filosofia do ato Responsável.** Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**, organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

BRAIT, Beth. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. Apresentação. In: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino de língua**. 1ª. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

CATARINO, G.F.C.; BARBOSA-LIMA, M. C.; QUEIROZ, G. R. P. C. **A prática docente e o dialogismo bakhtiniano**: o ensino como um ato responsável. Ciência e Educação: Bauru, v. 21, n. 4, p. 835-849, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v21n4/1516-7313-ciedu-21-04-0835.pdf. Acesso em: 07 jul. 2019.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CASADO ALVES, M.P.; ROJO, R.R. **Comunidades de leitores:** cultura juvenil e os atos de descolecionar. BAKHTINIANA - REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, v. 15, p. 145-162, 2020.

CALVALCANTI, Jauranice Rodrigues. Os estudos linguísticos e as práticas de leitura. In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Org.). **Leitura e meditação**: reflexões sobre a formação do professor. 1. ed. Campinas SP: Mercado de Letras, 2013. p. 213-230.

GERALDI, João Wanderley. Prática de Leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **Leitura: uma oferta de contrapalavras**. Educar em Revista, v. 18, n. 20, p. 1-9, 2002. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2099/1751. Acesso em: 20 out. 2021.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo, 2016.

MARCHEZAN, Renata Coelho. Diálogo. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos chave. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 115-131. MENDONÇA, M. C. et al. **O aluno, o professor e o texto no novo contexto educacional:** entrevista com Marina Célia Mendonça. Diálogos Pertinentes: Revista Científica de Letras, v. 16, p. 1-20, 2020. Acesso em: 20 out. 2021.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa algazarra:** reflexões sobre livros e práticas de leitura. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

PAULA, L. de; STAFUZZA, G. B. (Org.). **Círculo de Bakhtin:** teoria inclassificável. Volume 1, Série Bakhtin – Inclassificável. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

STAFUZZA, Grenissa Bonvino. **O Círculo de Bakhtin (Volóchinov e Medviédev) no Brasil:** episteme, autoria e tradução em perspectiva dialógica. Revista Heterotópica, v. 1; n. 1, jan-jun. 2019. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/RevistaHeterotopica/article/view/48519/26335. Acesso em: 07 ago. 2019.

STAFUZZA, G. B.; L. G. **Diálogo e verbovocovisualidade em "Cantada" (2014), de Porta dos Fundos**. Revista Prolíngua: João Pessoa, v. 12, n. 2, p. 97-109, out/dez. 2017. Disponível em: http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/38235/19378 Acesso em: 10 dez. 2018.

STAFUZZA, Grenissa Bonvino Stafuzza. Relatório Final de Atividades Desenvolvidas em Estágio Pós-Doutoral. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017. 53p. Mimeo.

STAFUZZA, Grenissa Bonvino (Org.). *SLOVO - O Círculo de Bakhtin no contexto dos estudos discursivos*. Appris: Curitiba, 2011.

SILVA, A.A; VIEIRA, F.V. **INFLEXÕES DE UM BAKHTIN PROFESSOR:** USOS CRIATIVOS DA LINGUAGEM OU UM APELO AO EXERCÍCIO DA AUTORIA. Travessias: Cascavel, v. 09, n. 1, 23 Ed. 2015. Disponível em: http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/11464/8787. Acesso em: 07. Jul. 2019.

VASSÍLIEV, Nikolái Leonídovitch. **M. M. Bakhtin como professor universitário.** Bakhtiniana: São Paulo, v. 13, n. 2, p. 203-211, mai./ago. 2018. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/36771/25432. Acesso em: 07 Jul. 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem, tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e /Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ANEXOS

Anexo 1

PARA GOSTAR DE LER

Em um contexto de pouca valorização da leitura, inclusive entre os próprios professores, como a escola pode contribuir para a formação de leitores no Brasil? Como superar seus desafios e formar leitores autônomos que gostem de ler? Sabe-se que a leitura é algo crucial para a aprendizagem do ser humano. É por meio dela que podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimento, dinamizar o raciocínio e a interpretação. Um aluno com dificuldades de leitura e escrita terá todo o seu percurso acadêmico e de construção de raciocínio prejudicado ao longo da vida. Mas, ao contrário do senso comum, o ato leitor – em especial do texto literário – é um processo de aprendizado longo, que exige esforço coletivo. Primeiro de pais e professores. E, depois, do próprio leitor.

“Ler é, sim, maravilhoso, mas não é um prazer nem entretenimento”, explica Christine Fontelles, diretora de educação e cultura do Instituto Ecofuturo, do grupo Suzano. À frente de um projeto que promove a criação de bibliotecas comunitárias e um trabalho de mediação de leitura nesses locais, Christine conhece, na prática, a longa jornada exigida para formar leitores. “É uma prática que requer esforço, foco e que não dá retorno rápido como assistir à TV, por exemplo.” A leitura de literatura é tida por neurocientistas como uma das atividades que mais exigem conexões neurais sofisticadas em nosso cérebro – tal qual a matemática e a música. Por volta dos 11 anos, as consequências de não ter aprendido princípios de sintaxe e regência verbal, por exemplo, começam a aparecer, o que pode explicar as quedas nos índices de rendimento da passagem do EF1 para o EF2, explica a neurocientista Elvira Souza Lima

#R#

Percurso

Se ler, por si só, já é algo que requer labuta, ensinar a ler – para além da decodificação das palavras – é ainda mais complicado. Mas existem caminhos possíveis na arte de educar para a leitura. E especialistas são unânimes: a paixão pela leitura pode ser (re)criada em qualquer etapa da vida.

Como ponto de partida, a vantagem é que somos seres literários. “Naturalmente percebemos as narrativas do mundo”, lembra Rosane Cardoso, professora de letras no Centro Universitário Univates, em Lajeado (RS). Mas, o que nasce de forma natural precisa ser devidamente trabalhado. Segundo Rosane, a criança pequena e a das séries iniciais do Fundamental sente um encanto natural pela leitura. “Junto ao ato de efetivamente começar a ler, ela descobre um poema, uma história, um mundo mágico já revelado a ela através da oralidade, nas histórias contadas desde a mais tenra infância pela família ou pelos professores na educação infantil.”

O problema, de acordo com a professora, acontece à medida que a criança cresce. “Aí reside, muitas vezes, a cisão entre o que é oferecido a elas e os seus interesses de leitura.” O professor, devido a um modelo escolar engessado e pautado em provas, passa a focar apenas as leituras obrigatórias, restringindo a prática da leitura a uma gama pouco variada de textos e autores. O próprio docente muitas vezes não gosta desse texto que ele deve usar porque não teve a oportunidade de trabalhá-lo com mais afinco. E assim o ensino da literatura se torna chato para todos.

Paralelamente, em torno dos 8 anos, a criança começa a formar seu próprio gosto, o que vai se intensificando conforme chega à adolescência – nessa fase, é comum ela querer ler as sagas, trilogias e outras leituras que a fazem pertencer a um grupo. Esse momento da formação de gosto é chave para o educador. É a hora de dar autonomia ao aluno, de escutá-lo, saber quais são suas preferências e referências de vida.

Dar autonomia, no entanto, não significa deixá-lo ler apenas o que ele quer. É papel do educador apresentar livros diferentes – tanto dos escolhidos pelo aluno como dos tradicionais usados em sala de aula – e ajudar a esmiuçar a literatura mais sofisticada. “Para que sejam autônomos e críticos é preciso apresentar variados tipos de textos, e não só os literários. Poemas, contos, biografias, receitas, reportagens, notícias, cartas, obras teatrais entre outros, com atividades diversificadas e que, acima de tudo,

valorizem as especificidades de cada texto lido", afirma Maria Betanea Platzer, doutora em Educação pela Unicamp e docente no Centro Universitário de Araraquara (Uniara), interior de São Paulo. "A formação de leitores deve ser pensada em uma perspectiva crítica e reflexiva, ler de forma a 'mergulhar' no texto, sabendo que o estudante, ao longo de sua formação, poderá se envolver e se apaixonar mais ou menos por determinado tipo de texto." Compartilhar as experiências de leitura em rodas de discussão, através de dramatizações ou até saraus, é uma boa prática para fazer com que os alunos entrem nas histórias lidas, exemplifica.

Siga o mestre

Para ensinar a ler é preciso gostar de ler. E quando o educador não gosta ou não busca novos caminhos para aperfeiçoar sua prática leitora, a chance de seu aluno se interessar pelo tema diminui. E assim segue o ciclo do desinteresse, que pode ser traduzido nos números apresentados na última pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-Livro: apenas 28% dos entrevistados gostam de ler no tempo livre (incluindo jornal e revista) contra 85% que preferem ver TV; 56% nunca compraram um livro e 76% não frequentam bibliotecas. Além disso, 48% relataram dificuldades para ler (não compreendem o que leem ou leem muito devagar).

"Trata-se de uma falha na formação de professores como leitores, que deveria ser garantida pelo curso de pedagogia", critica Maria das Graças Rodrigues Paulino, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e membro do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da mesma universidade. "Pedagogos vão mediar a relação das crianças com textos por oito anos, no mínimo, anos fundamentais para a iniciação no processo de letramento, que se estende pela vida inteira, mas que tem como um dos agentes a escola. Como formar leitores se eles não receberam essa formação?"

Um dos problemas é a falta de tempo. "Muitos alfabetizadores alegam não ter tempo para ler livros inteiros. De fato, a jornada de trabalho dos professores ultrapassa demais o tempo da sala de aula. Levam exercícios e provas para corrigir em casa, têm de preparar a aula do dia seguinte, trabalham em dois turnos para garantir a sobrevivência, acrescentando um terceiro tempo de tarefas pessoais e domésticas." Mas a razão mais forte é a da própria formação do professor desde a mais tenra idade.

Ele, como aluno, também não teve um professor que dizia, com olhos brilhando, como um romance impactou a sua vida. E, já na faculdade, não é levado a ser um leitor – menos ainda um mediador de leitura. Maria das Graças conta um causo mineiro. Entrevistados por uma pesquisadora sobre livros que estavam recebendo de presente da UFMG, os professores demonstraram que não sabiam distinguir os contos do livro de apresentações críticas. “Não tinham noção de gêneros textuais, liam tudo do mesmo modo. Ou nada liam, apenas guardavam o livro”, conta, revelando a falta de preparo desses professores.

Embora o ideal seja iniciar o processo cedo, nunca é tarde para formar novos leitores. Nem mesmo quando já se é um professor. Daí a quantidade de cursos de formação contínua que surgem em diversas frentes – programas de governo, terceiro setor, universidades. “Não existe caso perdido para a educação, isso é conta de economista, não de educador”, diz Christine Fontelles, do Ecofuturo. Ester Rosa, professora de pedagogia e coordenadora do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), diz que muitos alunos seus tornaram-se leitores depois de adultos por razões diversas: por causa da própria faculdade, do estágio em escola ou até mesmo por causa da maternidade – quando começaram a ler para seus filhos. “Talvez esse professor que se torna um leitor tardio nunca chegue a ser um expert em literatura, mas vai descobrir o material que ele vai usar no dia a dia.”

Culpar a formação dos professores por tudo é um raciocínio linear muito simplista, uma vez que a complexidade da educação é muito grande, avisa a professora da UFPE. Mas ela reconhece que está na hora de mudar alguns paradigmas em sala de aula, na faculdade, para reverberar em novidades na sala de aula onde os docentes atuam. “Podemos, por exemplo, derrubar o mito de que ler é um ato solitário, individual, ou de que só serve para fazer prova. O professor pode criar situações de leitura compartilhada, recuperando, assim, uma tradição ancestral de rodas de histórias”, exemplifica, lembrando que essa prática não precisa ficar restrita ao ensino infantil.

O fato é que o mestre é figura fundamental no processo de formação do leitor. É ele, afinal, o principal mediador de leitura da vida da criança. É quem apresenta aos alunos

um repertório variado de textos, traz o que está na narrativa para o plano real, estabelecendo conexões entre a vida do personagem e do leitor. Ele questiona o aluno e o instiga a ir além – será que o autor quis dizer apenas isso? Qual era o contexto no qual o autor viveu? Quais palavras novas surgiram que ainda eram desconhecidas? Quais sentimentos as ações dos personagens despertam? E por aí vai. É um roteiro ilimitado de possibilidades que o professor pode, e deve, explorar em sala de aula.

Sua importância é reconhecida pelos alunos. Na última pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, de 2012, 45% dos entrevistados disseram que foi o professor quem mais o influenciou a ler – 43% disseram que foi a mãe, a avó ou outra figura feminina. É nele, portanto, que reside grande parte da mudança do ensino da leitura. E ele, sozinho, não faz a revolução. O corpo docente, de todos os níveis de ensino, precisa do apoio da gestão escolar para conseguir agir de forma mais efetiva.

“A gestão escolar tem um papel especial na disseminação da formação de leitores porque cabe a ela articular esforços e ações para transformar as práticas escolares com os docentes, funcionários e comunidade”, lembra Marcia Coutinho R. Jimenez, coordenadora da Plataforma do Letramento, uma iniciativa do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) e Fundação Volkswagen. “Cabe a ela buscar formas e recursos para constituir ou ampliar acervos, organizar espaços e tempos para a inserção de atividades de leitura na rotina escolar, mobilizar os educadores para que experimentem novas estratégias de trabalho e para que socializem com seus pares as experiências exitosas.” Ou seja, é preciso estar atento – e forte – o tempo todo ao que é feito pelos professores em sala de aula e ampliar as práticas para todo o espaço escolar.

“Uma cultura leitora ajuda a formar leitores. O espaço apropriado, a excelência do acervo, a diversificação de texto e, sobretudo, a biblioteca da escola com uma programação sistemática, viva – humanizando e harmonizando os espaços com tal intencionalidade. A gestão tem de conhecer o que caracteriza um ambiente leitor e mediador de leitura e, assim, democratizar o acesso aos livros”, complementa Cláudia Santa Rosa. “Ver e ouvir outros que leem falar de suas experiências leitoras exerce um efeito fascinante.”

Para Marcia, do Cenpec, quanto mais gente estiver envolvida nesta ciranda literária, melhor, incluindo a família. Um dos projetos realizados pelo Cenpec com a Fundação Volkswagen é o Entre na Roda, que oferece desde 2003 a educadores, bibliotecários, agentes sociais e voluntários a formação continuada para a realização de mediação de leitura. Recentemente, também os gestores e técnicos das Secretarias Municipais de Educação vêm sendo atendidos em formação específica para que compreendam as propostas do projeto e criem as condições necessárias à sua implementação. A iniciativa entende que é preciso amarrar todas as pontas nesse pacto coletivo pela leitura – dos professores aos técnicos das prefeituras. Até hoje, 1.317 instituições de 306 municípios foram atendidas. Até o final de 2014, foram formados 2.680 mediadores de leitura.

Marcia lembra que mais que alargar horizontes e ampliar o conhecimento, ler é, acima de tudo, um direito. “A escola deve oferecer todas as possibilidades positivas de contato com a leitura, levando em conta que, para muitos alunos, serão as primeiras aproximações com os livros.” Se a partir daí o sujeito vai se tornar um leitor autônomo, crítico, empenhado, vai depender de uma série de razões que estão além da escola. Nem todo mundo vai ser leitor para o resto da vida, mas a oferta não pode deixar de existir. Afinal, ler é mais que um prazer. É a peça-chave na formação do cidadão. Ajuda na sua maneira de ser, de se representar no mundo, de saber escutar e usar as palavras certas. Gera empatia.

Ensinar algo tão grandioso é uma tarefa hercúlea, mas, talvez por isso mesmo, uma das mais fantásticas que existem. Nas próximas páginas, apresentamos alguns caminhos para percorrer os capítulos dessa aventura.

Anexo 2

Difusão do hábito de leitura e índices de proficiência continuam a ser grave problema no país

DOSSIÊ

LEITURA

A grande travessia da educação

Domínio da linguagem escrita, muito precário na escola e na sociedade em geral, é o grande desafio da educação brasileira

Ruben Barros

Pesquisa: Rachel Bueno
Ilustrações: Ana Teixeira

Dora é professora aposentada. Vive sozinha em um pequeno apartamento de classe média no Rio de Janeiro. Como o dinheiro é insuficiente, escreve cartas para analfabetos na estação Central do Brasil, Cobra R$ 1 pela redação e mais R$ 1 pelo envio. Via de regra, as histórias de vida que leva ao papel traduzem o desassossego e as esperanças de pessoas apartadas de suas famílias e de sua terra. E não resultam em comunicação, pois quase sempre terminam na lata do lixo.

Ponto de partida de *Central do Brasil* (1998), filme de Walter Salles ganhador do Urso de Ouro em Berlim, a história de Dora (Fernanda Montenegro) e do menino Josué (Vinicius de Oliveira), a quem ela acorre na busca pelo pai que ele não conhece, espelha algumas das questões centrais do acesso à leitura e ao letramento no Brasil. Mostra um enorme contingente de adultos que não dominam a escrita, as limitações de suas vidas em função disso, o pouco reconhecimento social destinado aos professores e o lugar ocupado pelas religiões para a construção de sentidos entre a população menos letrada.

A esses fatores somam-se outros que fazem do precário domínio da escrita e do parco entendimento de leitura problemas centrais da educação brasileira. Segundo dados de 2003 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apenas uma em cada 289 cidades do país tem uma população que, na média, permanece por oito anos ou mais na escola, tempo necessário, segundo a Unesco, para se atingir o alfabetismo funcional. E mais: 1.790 municípios (32,6% do total) apresentam população acima de 15 anos com escolarização média inferior a quatro séries concluídas.

Principal vilão promotor do aprendizado, a escola falha por não dialogar com o universo de origem dos alunos, incluindo suas experiências e expressões. Segundo pesquisa da Fundação Getulio Vargas divulgada em abril, 20% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola, 42% deles por desinteresse. Os resultados das avaliações de habilidades de leitura daqueles que permanecem são insatisfatórios. No Pisa 2000, prova internacional promovida pelos países-membro da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os 5 mil alunos brasileiros participantes ficaram em último lugar entre estudantes de 22 países, atingindo apenas o nível 1 de proficiência (de cinco possíveis). No Pisa Brasil de 2005, os alunos de 8ª série tiveram desempenho médio de 222,6 pontos em 500 possíveis, cinco a menos do que o alcançado no Saeb de 2003, quando comparado o mesmo universo de participantes.

Já o Índice Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), levantamento que avalia, em anos alternados, ora as habilidades de leitura e escrita, ora as matemáticas, mostrou em sua edição de 2005 que os alfabetizados plenos – aqueles que leem textos mais longos e conseguem fazer relações e inferências – constituem 26% do total da população entre 15 e 64 anos, número idêntico ao aferido na primeira amostragem (2001).

ANALFABETOS

7%	DOS ENTREVISTADOS PELO INAF*
64%	do sexo masculino
77%	têm mais de 35 anos
81%	pertencem às classes D e E
60%	completaram de um a três anos de estudo

Mas, se o problema é de proporções preocupantes, há variáveis novas, algumas alentadoras. Os anos 90 representaram um segundo momento de universalização do acesso à educação iniciado na década de 60. "Agora estamos convivendo com um aluno que antes se evadia depois de um ano de escola. Educação tem de trazer respostas para isso", lembra o linguista Paulo Mendes, consultor do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). ▸

37

Se em maio de 2007, quando a revista Educação completava dez anos de existência, um filme da década anterior, Central do Brasil (1998), mostrou-se como a alegoria mais adequada para falar das dificuldades de estender o acesso à leitura para a maioria da população brasileira, agora, quando esta publicação completa 20 anos, o primeiro título que vem à lembrança para tratar do mesmo problema é o americano Feitiço do tempo (1993), com Bill Murray.

Nele, um repórter que se dedica à cobertura de questões metereológicas é enviado a uma pequena cidade americana por ocasião da Festa da Marmota, uma comemoração provinciana pouco empolgante. Ele o faz de má vontade, pois a "sorte" de acompanhar a efeméride lhe é atribuída já há alguns anos. Mas eis que, talvez como prêmio a seu comportamento arrogante e pouco profissional, ele fica preso naquele dia. A cada vez que acorda, o suplício se repete e ele não consegue sair do indesejado claustro.

É mais ou menos o que parece acontecer com a relação entre os brasileiros e a leitura, seja no plano da educação, seja na sociedade como um todo. E, pior, se em 2007 o país começava a respirar ares de euforia, em 2017 eles descambaram para uma

espessa melancolia e desalento.

E(in)voluções

Mas talvez o desânimo generalizado, proveniente das crises política, econômica e social, sirva mais para escancarar os problemas do que para mostrar alguns pontos em que parece ter havido evolução, ainda que não generalizada.
Entre 2011 e 2016, por exemplo, intervalo que separa as duas últimas edições da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, houve pequena evolução seja no número de leitores em relação ao total da população, passando de 50% a 56%, seja na média de livros lidos por ano, que passou de 4 para 4,96 por leitor. No levantamento, são considerados leitores aqueles que leram um livro, total ou parcialmente, nos três meses anteriores à pesquisa.
Se dão alento, os números chamam a atenção para alguns aspectos delicados: dos 4,96 livros lidos em média, apenas 2,88 o foram por vontade própria; do total de leitores, apenas um em cada quatro, 25%, declararam ler “por gosto”. Uma proporção um tanto pequena para um país que mais do que duplicou o total de habitantes com formação superior na década passada.
Quanto aos problemas recorrentes, aqueles que n os fazem viver o eterno dia da marmota, vale listar alguns: descontinuidade das políticas públicas, escasso acesso ao livro nas camadas sociais mais pobres, concorrência de novos meios de comunicação, em especial os digitais, e precária formação inicial e continuada dos docentes.
No quesito da descontinuidade das políticas públicas, um exemplo claro está no próprio Plano Nacional do Livro e Leitura, política lançada em 2006 com o intuito de dar visibilidade e multiplicar ações já em prática, patrocinadas por diversas instâncias sociais, públicas e privadas. Dela, decorreram ações como aquela que resultou em lei que obriga todas as escolas a terem bibliotecas até 2020.
Assentado em quatro eixos (democratização do acesso; fomento à leitura e formação de mediadores; valorização da leitura e comunicação; apoio à economia do livro), o PNLL passou por mudanças ainda nos governos do PT. Nos primeiros anos, o então secretário-executivo José Castilho Marques Neto dava mais ênfase aos dois primeiros quesitos. Substituído no primeiro governo Dilma Rousseff pelo jornalista Galeno Amorim, o programa voltou-se mais ao apoio à economia do livro. Marques Neto voltaria no segundo governo Dilma e sairia no ano passado. O atual governo diz que o PNLL é projeto prioritário e que está “empenhado em aprofundar relações com os

entes federados”. Formação **docente**

Mas, como diz a professora Magda Soares, referência em letramento e alfabetização com projeto de destaque junto à rede de Lagoa Santa (MG), o problema central continua a ser a formação docente, especialmente no que tange aos professores da educação infantil e do fundamental 1. Falta a esses docentes, em geral, formação específica para alfabetizar, particularmente no que diz respeito ao modo como as crianças aprendem. “É grande a frequência com que professores acusam as dificuldades de aprendizagem das crianças – que chamo de “dificuldades de ensinagem” –, atribuindo culpa às famílias. Isso não é justo, pois não se pode exigir daqueles que não tiveram o direito de uma alfabetização regular e completa que deem ajuda à criança para a sua escolarização”, diz, em relação a uma das principais justificativas para o insucesso escolar.

A educadora, no entanto, vê alguns indícios de evolução. Como exemplo, cita o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), que, além de partir do reconhecimento de que é preciso buscar educação de qualidade, ofereceu formação de mais longo prazo. “Trata-se de uma política pública importante, com um ano de formação, e não 40 horas ou 20 minutos aqui e ali. É preciso que tenhamos ações sistemáticas, voltadas, sobretudo, à sala de aula”, avalia Magda Soares. Mas acrescenta: “As políticas públicas de formação já vêm com o material pronto para ensinar o professor através da leitura e discussão desse material. Não é isso que forma um professor. É preciso trabalhar em articulação com a prática e a realidade do professor em sala de aula”. Para que essas políticas sejam mais efetivas, Magda questiona a oferta por adesão. No Pnaic, por exemplo, as redes escolhiam aderir ou não ao programa. E os professores daquelas que aderiram também faziam essa escolha. “Se você está buscando qualidade na educação, não se trata de adesão. Todo mundo tem de se qualificar, pois todas as crianças e jovens têm direito à educação de qualidade, não só aquelas que estão sob o professor que decidiu se especializar. Caso contrário, não é uma ação de impacto”, defende.

Sintoma

Mas, se as políticas públicas têm caminhado, o ambiente geral do país anda crítico em tempo de marmotas. Uma das boas contribuições dadas pelos institutos empresariais nos últimos anos havia sido a criação e medição frequente do Indicador de Alfabetismo Funcional, o Inaf, realizado em parceria pelo Instituto Paulo Montenegro, ligado ao Ibope, e pela ONG Ação Educativa. Em sua última versão,

inclusive, o Inaf havia sofisticado o indicador, criando uma nova categoria que dividia os leitores considerados plenos em intermediários e proficientes. O que mostrou, aliás, que apenas 8% da população adulta está no nível mais alto. Mas, com a venda do Ibope a um grupo estrangeiro, o IPF saiu do projeto. Como em relação a tantas outras coisas, resta a dúvida: o Inaf continuará a existir?

Anexo 3

O livro é uma arma

O livro pode e deve estar ao alcance de todas as mãos. Da mão da criança e daquele que experimenta alguma angústia. Da mão dos alunos, dos professores, de todos aqueles que querem aprender e ensinar.
Para ler um livro é preciso caprichar na pontaria. O alvo é uma coisa desconhecida, mas quem lê acerta sempre. Acerta quase sem querer. Por uma intuição despertada. Em casa, na escola e na biblioteca, aprendemos a lidar com essa arma.
A munição do livro vem em forma de letras. São pequenas, mas contundentes. Fique tranquilo, porém. Jamais fazem sangrar. O livro, em geral, não acarreta mortos. As palavras ferem por dentro, em silêncio. E ferem para nos curar de outras feridas. A da ignorância, por exemplo.
Nem todos os livros são iguais em seu poder e raio de ação. Há livros capazes de grandes batalhas e façanhas, não sejamos ingênuos. Livros podem destruir ou salvar civilizações. Na história, alguns livros foram o começo de grandes guerras, e outros deram início à reconstrução de países inteiros.
O livro serve para defender e atacar. Você escolhe. Não é perigoso tê-lo em casa. O livro (é o que dele se espera) promove mais diálogo do que duélogo. Ainda que muita gente solte os cachorros quando publica seus textos. E esses textos caninos mordem a alma.
As ambiguidades do livro como arma não devem nos assustar. Uma leitura bem calibrada não nega fogo.

Modos de ver e usar

O porte de livro é recomendado a todos os cidadãos. Nunca se sabe quando surgirá a oportunidade para sacar dele uma nova ideia ou uma emoção inusual.
A palavra “armário” remete ao lugar em que se guardavam as armas. Hoje guardamos roupas, documentos e outros segredos. Os livros que estão dentro do armário devem sair para as ruas. Quem leva um livro consigo não tem por que temer a vida. Nos livros encontramos os futuríveis, categoria que abarca possibilidades para além do

tempo.

O livro é uma arma secreta, que se desvenda nas mãos dos leitores. E dos escritores. Affonso Romano de Sant'Anna publicou uma crônica, "Da minha janela vejo", em que descreve três homens encostados no tapume de uma favela. Um deles tem uma arma nas mãos, e a está limpando com uma flanela. E "ele a faz girar no dedo como naqueles filmes de caubói que ele viu, que eu vi, que todos vimos". Limpa a arma como alguém cuida do seu carro no fim de semana.

Mas uma arma não é um carro, e um carro não é um livro. O carro não foi feito para matar, embora com frequência atropele e mate. Inclusive o motorista. Já a arma foi feita para destruir o outro, ainda que possa ser também um instrumento suicida. O livro nos leva mais longe do que um carro. O livro é uma arma feita para transmitir ideias vivas.

O cronista vê algo mais. Vê pessoas que passam e olham para a arma do atirador em potencial. Outros moradores da favela passam e olham para a arma, como quem deparasse com um poste ou uma bicicleta. Uma criança vinda da escola olha para a arma "com o mesmo pasmo do filho olhando os objetos no escritório do pai engenheiro". Romano de Sant'Anna diz que seus olhos estão desarmados. Não é bem assim. Como um franco-atirador treinado pela observação atenta, analisa todos os movimentos dos personagens de sua crônica. Sua descrição do homem armado traz mais detalhes, e um prognóstico:

Olho o rapaz de calção e sua arma, como quem olha uma força da natureza, uma árvore. Uma árvore carnívora. Amanhã, ou hoje à noite, ele vai sair com sua arma como quem sai armado dos dentes do próprio cão. Talvez me encontre num sinal de trânsito ou numa rua escura e me abra a cabeça com a bala de sua fúria. Não terei tempo de explicar-lhe minha intimidade com ele e sua arma. Nem que planos tinha para a vida.

O sonho do livro

O livro é sempre mais valioso do que uma arma de fogo. Porque não é só o livro. É tudo o que ele representa. O livro poderia desarmar a todos. Livro e escola estão associados. A escola é o lugar do tempo livre para ler. Parafraseando Adélia Prado, eu leio um livro para ver se me livro.

Para ver se me livro de uma sociedade armada até os dentes. De uma sociedade com

cenário de faroeste. De um país ainda mais violento. Para ver se me livro da descrença na educação.

Muita gente já folheou aqueles livros que interpretam sonhos. São livros de ficção onírica. É uma ciência inventada. Tem lá a sua lógica, no entanto. Num desses livros, diz-se que se você sonhar com disparos de uma arma de fogo perderá o emprego. Que se sonhar com pessoas armadas ao seu lado, poderá ser traído por supostos amigos.

Nesse mesmo livro, revela-se que se você sonhar com livros é porque conhecerá pessoas inteligentes. Que se sonhar que está lendo poesia, superará obstáculos. Se no sonho alguém estiver lendo em voz alta, haverá mudanças em breve. Sonhar com bibliotecas repletas de livros, sinal certo de boa sorte.

Outro dia, sonhei com uma rua em que todo mundo estava carregando um livro nas mãos. Vinham ao meu encontro. E sorriam. *Gabriel Perissé é professor da PUC-RS, escritor e palestrante www.perisse.com.br