



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS — CAMPUS IV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA

**CLUBE DELEIT(URA): UMA AVENTURA LITERÁRIA PELAS
HISTÓRIAS DE LEITORES E LEITORAS**

Jacobina

2024

SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA

**CLUBE DELEIT(URA): UMA AVENTURA LITERÁRIA PELAS
HISTÓRIAS DE LEITORES E LEITORAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* — Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus IV*, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Orientadora: Dr.^a Denise Dias de Carvalho Sousa.

Jacobina

2024

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:
João Paulo Santos de Sousa
CRB-5/1463

Santana, Senaria Oliveira da Silva

S232c Clube Deleit(ura): Uma aventura Literária pelas
Histórias de Leitores e Leitoras / Senaria Oliveira da Silva
Santana.

Jacobina – BA

133 f.

Dissertação conclusão do curso de pós-graduação *Strictu
Sensu* / Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em
Educação e Diversidade - PPED, da Universidade do Estado da
Bahia – UNEB, *Campus IV*, Jacobina. Universidade do Estado
da Bahia, 2024.

Orientadora: Professora Dr^a Denise Dias de Carvalho
Sousa

1. Formação Leitora. 2. História de Leitura. 3. Literatura. 4.
Clube de Leitura I. Senarai Oliveira da Silva Santana. II.
Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências
Humanas / *Campus IV*. III. Título

CDD – 372.4


SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA

**CLUBE DELEIT(URA): UMA AVENTURA LITERÁRIA PELAS HISTÓRIAS DE
LEITORES E LEITORAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPGED da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, em 20 de março de 2024, como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade, conforme avaliação da Banca Examinadora de Defesa:

Aprovada em: 20/03/2024.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa (UNEB)
Doutora em Letras (Teoria da Literatura) (PUCRS)

Orientadora



Profa. Dra. Fabiola Silva de Oliveira Vilas Boas (UEFS)
Doutora em Educação - UFBA/PPGE

Membro Externo



Profa. Dra. Ilmara Valois Bacelar Figueiredo Coutinho (UNEB)
Doutora em Letras (Teoria da literatura) (PUCRS)

*Uma árvore não é só luz do Sol.
Ela passou pelo adubo,
Pela chuva,
Pela seca,
Pelo vento,
Pelo medo de não conseguir crescer.
Talvez alguém a tenha arrancado do chão quando
estava no meio do caminho...
Mas ela conseguiu alcançar a terra com suas raízes de novo.
Ela é todo o processo que levou para ser o que é.
Tudo tem seu papel no nosso amadurecimento.*

p.s. Cada planta cresce no seu tempo.

(Pedro Salomão, 2018)

AGRADECIMENTOS

Este texto é construído por histórias que se entrelaçam à minha. Sou grata por finalizar essa etapa. Rememoro as pessoas que me acompanharam nesse percurso, pois elas ajudaram a transformar a minha vida em narrativa.

Filha, você me faz acreditar no impossível. Em todas as situações adversas é você que encontro no país das maravilhas: Alice, eu estou voltando para o nosso mundo.

Rafa. Eu sei que não seria possível embarcar nessa jornada sem a sua parceria, paciência e acolhimento em todas as horas e o seu cuidado impecável de pai nas minhas tantas horas de ausência e cansaço, obrigada por tudo.

Agradeço pelas vidas de meus pais, minha mãe Maria de Lourdes e meu pai Claudionor, que podem estar comigo agora para celebrar os resultados de seus esforços e as minhas irmãs e irmãos, por construírem tantas memórias afetivas na minha infância.

Aos meus amigos e amigas, em especial à Clara Santana, ao Ilton Porto e à Lourdes Modesto, pelo afeto e por suas contribuições para o desenvolvimento deste trabalho.

À Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa, orientadora deste trabalho, que foi a luz nos momentos mais sombrios desta caminhada, não permitindo que eu desistisse de continuar...

À banca, as professoras Dra. Fabíola Vilas Boas e Dra. Ilmara Coutinho, por contribuírem de forma tão essencial nesse percurso formativo.

Aos meus colegas de mestrado, que compartilharam comigo as alegrias e as dores de cursar o Mestrado em Educação e Diversidade no polo Jacobina -Ba, em especial a Pablo Rios, à Ione Araújo e a Felipe de Farias.

Ao Colégio Estadual Berilo Vilas Boas pela recepção e pelo acolhimento para realização dessa pesquisa, em especial, aos participantes do Clube Deleit(ura), que embarcaram nessa aventura comigo, em especial a diretora Núbia Oliveira.

À professora e amiga Aretha Rios, pela parceria como mediadora do Clube Deleit(ura).

Às leitoras e aos leitores que irão dedicar o seu tempo para conhecer essa história. Sem vocês este texto não faria sentido. Gratidão!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), que acontece no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas, situado no interior da Bahia, na cidade de São José do Jacuípe, no território de identidade da Bacia do Jacuípe. Para tanto, o objetivo geral é compreender o processo de formação leitora literária desses/as colaboradores/as a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação. Do ponto de vista teórico, toma-se a Sociologia da Leitura para tratar das histórias de leitura, com base nos estudos de Roger Chartier, Robert Darnton, Chantal Horellou-Lafarge, Monique Segré e Márcia Abreu. Para discutir a formação leitora, recorre-se às investigações de Rildo Cosson, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Michèle Petit, Daniel Pennac, dentre outros/as. Diante dessa perspectiva, tem-se como base metodológica a abordagem qualitativa, sendo uma pesquisa narrativa que utiliza a História Oral como método, embasada nos estudos de Lucilia Delgado, Jovchelovitch e Bauer. Para tanto, realizaram-se grupos de discussões pautados nas ideias de Wivian Weller, com o intuito de abranger as ações do Clube Deleit(ura), os seus modos de promoção do diálogo, a participação de seus integrantes e a sua contribuição para a formação leitora, bem como entrevistas narrativas para suscitar a singularidade de suas histórias de leitura e de vida. Constatamos a relevância que a leitura literária tem para os/as participantes do Clube Deleit(ura) como um lugar de vivências e acolhimentos, além da importância das práticas sociais de leitura no espaço educacional. Como produto, apresentamos o *Lê-Cast: histórias de leitoras e leitores, podcast* que se propõe a tratar de questões relacionadas às histórias de leitura e o desenvolvimento de comportamentos leitores na Educação Básica, a fim de contribuir para a formação de quem as narra e, ao mesmo tempo, de quem as escuta.

Palavras-chave: História de Leitura. Literatura. Clube de Leitura. Formação Leitora.

ABSTRACT

The discussion on reading literacy on primary and high school has been broadening in Brazil as the challenges associated with fostering reading at this stage are recognized. This presents itself as issue of significant complexity that still requires a deeper understanding. In this regard, this study focuses on the reading literacy development of readers who are participants in the "*Clube Deleit(ura)*" held at Colégio Estadual Berilo Vilas Boas. This institution is in the interior of Bahia, in the city of São José do Jacuípe, within the identity territory called Bacia do Jacuípe. To this end, the overarching goal is to comprehend the process of reader formation reader among these collaborators through their life narratives, with a focus on their experiences with reading stories, and to explore the contributions of *Clube Deleit(ura)* to this formative process. From a theoretical standpoint, the Sociology of Reading is employed to explore literacy reading histories, drawing on the studies of Roger Chartier, Robert Darnton, Chantal Horellou-Lafarge, Monique Segré, and Márcia Abreu. In the discussion of reader formation, we refer to the research of Rildo Cosson, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Michèle Petit, Penac, among others. In this perspective, the methodological foundation is based on a qualitative approach, involving a narrative research design that employs Oral History as a method, grounded in the studies of Lucilia Delgado, Jovchelovitch, and Bauer. The plan includes conducting discussion groups informed by the research of Wivian Weller, aiming to comprehend the actions of *Clube Deleit(ura)*, its methods of fostering dialogue, the participation of its members, and their contributions to reader formation. Additionally, narrative interviews are planned to evoke the uniqueness of the reading stories of the collaborators, derived from their life experiences. We found the relevance of literary reading for the participants of *Clube Deleit(ura)* as a place of experiences and support, in addition to the importance of social reading practices in the educational space. As a product, we present the Lê-Cast: histórias de leitoras e leitores, a podcast that aims to address issues related to reading histories and the development of reading behaviors in Basic Education, to contribute to the formation of those who narrate and, at the same time, of those who listen.

Keywords: Reading History. Literature. Book Club. Reading Development.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Descritores (antes do filtro).....	22
Quadro 2 -Descritores (após o filtro)	22
Quadro 3 - Total de trabalhos selecionados	23
Quadro 4 - Trabalhos pré-selecionados para análise.....	23
Quadro 5 - Análise das produções	24
Quadro 6 - Dados dos/das colaboradores/as da pesquisa.....	85
Figura 1 - Capa do Podcast Lê-Cast.....	81

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEBVB	Colégio Estadual Berilo Vilas Boas
Dra.	Doutora
INAF	Indicador de Analfabetismo Funcional
IPL	Instituto Pró-Livro
LBV	Legião da Boa Vontade
Ma.	Mestra
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
NTE	Núcleo Territorial Educacional
PAE I	Pesquisa Aplicada à Educação I
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS.....	8
1.1 O COMEÇO DA CAMINHADA.....	9
1.2 UM PAÍS SEM LEITORES/LEITORAS?.....	12
1.3 ERA UMA VEZ UMA LEITORA.....	15
1.4 OS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS.....	21
2 UM CONTO SOBRE LEITURA E OUTRAS HISTÓRIAS.....	28
2.1 O TEXTO E O CORPO	31
2.2 O LEITOR E A LEITORA	34
2.3 A FORMAÇÃO DO/A LEITOR/LEITORA LITERÁRIO/A	39
2.4 O SOSSEGO DA LEITURA	44
3 UM CLUBE QUE FAZIA PERALTAGEM.....	46
3.1 O CLUBE DELEIT(URA): ORIGEM	50
3.1.1 O Clássico da Minha Vida.....	52
3.1.2 Leitura a Gosto	53
3.1.3 Uma Leitura para Salvar uma Vida.....	54
3.1.4 Halloween Literário.....	56
3.2 CLUBE DELEIT(URA): EVOLUÇÃO	57
3.2.1 Café Sertanejo.....	60
3.2.2 Jorge, o mais Amado	61
4 CONSTRUINDO O CAMINHO ENTRE AS PEDRAS.....	63
4.1 A PRIMEIRA PEDRA: O PARADIGMA	65
4.2 A SEGUNDA PEDRA: A METODOLOGIA.....	66
4.2.1 Os/As Colaboradores/as em Pauta	69
4.3 A ÚLTIMA PEDRA: O MÉTODO.....	69
4.3.1 Os Dispositivos	72

4.2.2 Análise de Dados	76
4.4 AS FLORES: VISIBILIZANDO AS HISTÓRIAS DE LEITURA	78
4.4.1 Lê-cast: Histórias de Leitoras & Leitoras	79
5 AS HISTÓRIAS DE LEITURAS DO CLUBE DELEIT(URA).....	82
5.1 QUEM CONTA ESSA HISTÓRIA?	83
5.2 O CLUBE DELEIT(URA) POR OUTROS OLHOS E ÂNGULOS	85
5.2.1 Uma Palavra: Deleit(ura)	86
5.2.2 As Vivências no Clube	87
5.2.4 A Leitura: uma Luz que se acende	91
5.3 AS LEMBRANÇAS DE HISTÓRIAS NÃO CONTADAS	94
5.3.1 A Leitura	96
5.3.2 Ser Leitor/Leitora em um Clube de Leitura	98
6 O FIM DA HISTÓRIA.....	104
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES.....	117
APÊNDICE A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	117
APÊNDICE C – Roteiro do Grupo de Discussão	123
APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista Narrativa.....	126
ANEXOS.....	128
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP	128

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

[...] *O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada.*

Caminhando e semeando, no fim, terás o que colher.

(Cora Coralina, 1998)

A escolha de caminhos demanda muita sabedoria. É preciso refletir sobre possíveis percalços, antes mesmo de iniciar a caminhada. Idealizar o que levar e por qual trilha seguir. Ainda assim, por mais que cogitemos os detalhes, não temos controle sobre intercorrências que aparecem no meio do ensejo. No entanto, é preciso planejar, principalmente, o destino. Só assim, teremos a chance de não nos perdermos ou nos desesperarmos quando a estrada ficar turbulenta e a escuridão nos roubar a consciência das certezas¹.

O nosso objetivo é o que nos motiva a continuar trilhando (mesmo quando a vontade de desistir nos atinge), conduzindo-nos até o ponto de chegada. Afinal, se não sabemos para onde vamos, qualquer caminho serve². Por isso, tomaremos um tempo para, primeiramente, definir os trajetos que percorreremos nesta caminhada, levando em consideração o objeto de estudo, ou seja, o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), formado por estudantes do Ensino Médio, professoras e funcionário do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas (CEBVB), lócus da pesquisa, situado no interior da Bahia, na cidade de São José do Jacuípe, no território de identidade da Bacia do Jacuípe.

Neste primeiro capítulo, apresentamos a temática central, os objetivos (geral e específicos), os principais aspectos teóricos e metodológicos, a contextualização da questão-problema, o entrelaçamento do objeto de estudo com a pesquisadora e a relevância da pesquisa, com base na Revisão Sistemática de Literatura (RSL).

No segundo capítulo, buscamos compreender os processos que estão imbricados na história da leitura, fundamentada na Sociologia da Leitura, bem como traçar concepções a respeito de conceitos-chave, como *leitura*, *leitor/a* e *a formação do/a leitor/a literário/a*, no

¹ Referência à trajetória dos anões que se perdem na floresta. Ver em: TOLKIEN, John Ronald Reuel, 2013, p.164-192.

² A frase faz menção ao gato Cheshire em diálogo com Alice. Ver em: CARROLL, Lewis, 2019, p.89.

intuito de recorrer a quem já conhece a estrada, atentando-nos ao que já foi compreendido sobre a temática.

Já no terceiro capítulo, trazemos algumas concepções de literatura, de leitura literária, além da questão sobre a escolarização da literatura. Nos debruçamos, também, sobre a compreensão a respeito dos clubes e círculos de leitura, a fim de compreender como são desenvolvidas as atividades no Clube Deleit(ura) e como estas dialogam com as teorias expostas.

No quarto capítulo, tratamos da metodologia, apresentando os processos metodológicos que envolveram todo o percurso investigativo: a contextualização do paradigma pós-crítico e os detalhes do método de construção de dados pela pesquisa narrativa, através da História Oral, na perspectiva do biográfico.

Já no quinto capítulo, apresentamos os dados construídos e os resultados com base nos grupos de discussão e nas entrevistas narrativas (histórias de leituras). Por fim, trazemos os desfechos desta história, apresentando a proposta de intervenção, ou seja, a criação de um *podcast*, que se propõe, além de apresentar as práticas que vêm sendo realizadas no Clube Deleit(ura), partilhar as histórias de leituras de seus/suas participantes, contribuindo para um processo formativo através das narrativas de si.

Agora que já discorreremos sobre o desenho da nossa caminhada científica, iniciaremos tomando conhecimento sobre os aspectos essenciais da pesquisa, sendo a primeira delas o **Clube Deleit(ura)**.

1.1 O COMEÇO DA CAMINHADA

Imaginemos um lugar que se possa ir em um fim de tarde de uma segunda-feira estressante, tomar um café, comer um pão de queijo, sentar-se, confortavelmente, em uma poltrona e ouvir as pessoas conversando sobre suas experiências com a leitura de livros de literatura. A sensação pode ser de leveza, esquecimento dos problemas do dia a dia, a ponto de despertar o desejo de folhear as páginas de um livro, observar as capas, com o mesmo prazer de quando se aprende a ler as primeiras palavras (Pennac, 1994).

Provocar essas sensações faz parte de uma das premissas do Clube Deleit(ura): ser prazeroso³. Trazer a satisfação, não imediata, de realizar algo, terminar um parágrafo, uma página, um capítulo, um livro... Acreditamos que a formação leitora necessita perpassar por essa fase. Por isso, criamos um clube de leitura na Educação Básica, que não é obrigatório participar, não faz parte de nenhuma disciplina e nem vale nota.

Na perspectiva do *Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, as pessoas adultas gostam de números e só compreendem o mundo quando as informações são acompanhadas deles⁴, assim, o Clube Deleit(ura) trata-se de um círculo de leitura, criado em 2021, como trabalho final da disciplina *Leitura e Cultura Visual*, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED). No nosso primeiro encontro, tínhamos apenas 8 (oito) pessoas presentes. Nos meses seguintes, tivemos um aumento de participantes e encerramos o ano com 30 (trinta) integrantes. Em 2022, esse número continuou a crescer, mas foi em 2023 que o Clube Deleit(ura) se tornou mais expressivo, sendo atualmente formado por mais de 60 (sessenta) participantes, entre estudantes e professoras do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas, em São José do Jacuípe — Bahia.

O projeto tem se mostrado um impulso significativo para a formação de leitores/as e a realização de práticas sociais de leitura. Por esse motivo, o Colégio Estadual Berilo Vilas Boas foi escolhido como lócus da pesquisa, além de ser o local de trabalho da pesquisadora e onde ocorrem a maior parte das atividades do Clube, que eventualmente também realiza círculos leitores em lugares externos.

O CEBVB funciona na modalidade integral e parcial, atendendo a estudantes da zona urbana e rural de São José do Jacuípe. Possui um espaço físico limitado para atender a educação integral e, atualmente, encontra-se em reforma para adequação da estrutura. Apesar da limitação do espaço físico, a escola vem há anos realizando projetos de grande relevância para a rede

³ O termo *prazeroso*, neste trabalho, parte dos estudos de Roland Barthes (2015). Dessa forma, corroboramos com a definição de que a leitura pode ser um momento de prazer apresentado por esse autor, desde que seja um “Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia, aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* de leitura” (2015, p. 21, grifos do autor).

⁴ “Bem, se lhes dou esses detalhes sobre o asteroide B612 e até lhes revelo seu número, é por causa das pessoas grandes, os adultos. Eles adoram números. Quando contamos para eles, por exemplo, sobre um grande amigo, eles nunca perguntam sobre o que realmente importa. Jamais perguntam: “Qual o tom da voz dele? De quais brinquedos gosta? Faz coleção de borboletas? Nada disso. Apenas perguntam: ‘Qual a idade dele? Quantos irmãos ele tem? Quanto ganha o pai dele?’”. Somente assim acreditam que o conhece as pessoas” (Saint-Exupéry, 2020, p.25).

estadual da Bahia, como o *Aluno Nota 10*, o *Simpósio de Leitura*, o *Esteja Aqui Amanhã* e o *Clube Deleit(ura)*.

O Clube nomeia-se *Deleit(ura)* em referência à leitura como uma prática prazerosa, no entanto, não se limita ao deleite, uma vez que apresenta grande escopo⁵ para a formação leitora, aproveitando as diversas possibilidades proporcionadas por essa prática através das ações de mediação e de incentivo às práticas sociais de leitura.

É nesse solo que iniciamos nossa travessia, tendo como direcionamento o seguinte objetivo geral: compreender o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação. Para tanto, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o que é e como se dá o círculo de leitura do Clube Deleit(ura), os seus modos de promover o diálogo, a participação e a construção do conhecimento entre os/as participantes;
- Relatar as narrativas de histórias de leituras dos/das participantes do Clube Deleit(ura), analisando como se constituíram leitoras e leitores literários e como a participação no Clube contribui para a formação leitora;
- Produzir um podcast, colaborativamente, com participantes do Clube Deleit(ura), abordando questões referentes ao processo de formação leitora.

Para contemplar os objetivos supracitados, optamos pela abordagem qualitativa, fundamentada na pesquisa biográfica (Schütze, 2013), que desvela as múltiplas narrativas a partir da reconstrução das histórias de leitura. Dessa maneira, priorizamos o método História Oral como aporte teórico, de Lucília Delgado (2010) e Verena Alberti (2004), tomando como dispositivos os grupos de discussão (Weller, 2013) e a entrevista narrativa (Jovchelovitch; Bauer, 2017).

Como forma de visibilizar os resultados e ampliar as discussões a respeito das práticas de leitura literária no Ensino Médio, produziu-se um *podcast* com os participantes do Clube Deleit(ura), o qual será desenvolvido nos dois anos subsequentes à Defesa da Dissertação de

⁵ O termo *escopo* faz alusão à expressão utilizada por Anne de Green Gables. A personagem utiliza o termo como oportunidades, espaços e possibilidades. Ver em: MONTGOMERY, Lucy Maud, 2021.

Mestrado. Assim, incentivaremos a comunidade local e global a conhecer e participar das ações do Clube, bem como promover a divulgação de como ocorrem essas práticas, com a chance de serem fomentadas em outras escolas ou espaços educativos não escolares.

1.2 UM PAÍS SEM LEITORES/LEITORAS?

A experiência da leitura é vivenciada como uma prática cotidiana que não está atrelada unicamente à intencionalidade ou à seleção de um texto. Ela é experienciada no nosso cotidiano como uma prática habitual, de tal naturalidade que, por vezes, passa despercebida (Horellou-Lafarge, 2010). Estamos frequentemente lendo, pois estamos construindo sentido a partir de interpretações que fazemos das palavras, do mundo e da vida. O entendimento de que a leitura é um processo apenas de decodificação está cada vez mais superada para a compreensão desta como produção de sentidos, que se inicia com os signos e a interpretação dos seus significados (Fischer, 2006). Ler é, então, produzir sentidos, que perpassa também pelo sentir.

Comungar da experiência da leitura “[...] é uma atividade que compartilhamos com os nossos ancestrais” (Darnton, 2011, p.204) e, muito possivelmente, com os nossos descendentes. A leitura pode operar nas nossas vidas como uma nave de teletransporte, capaz de transitar rapidamente entre tempos e espaços diversos e de provocar diferentes emoções e sensações. Ela mesma, a leitura, já utilizou dos seus mecanismos de transitar entre diferentes espaços e tempos, em seus percursos ou revoluções, como nomeia Roger Chartier (1999a), desde a criação de papiros até a era da tecnologia da informação e da comunicação.

Desse modo, a forma que se lê está diretamente implicada com diversos fatores sociais, que se entrelaçam às histórias da leitura. Compreender suas vertentes é, também, trilhar por aspectos históricos e sociais de quem as realiza. Nesse aspecto, a Sociologia da Leitura tem buscado entender os diversos fatores implicados nas práticas de leitura, desde a formação das palavras escritas até a era da revolução tecnológica e como esses fatos são recepcionados pelas/os leitoras/os (Horellou-Lafarge, 2010; Chartier, 1999; Fischer, 2006.)

Entender os processos históricos perpassados pela leitura é tão significativa quanto a compreensão de seus modos na atualidade. Steven Fischer (2006) aponta algumas transformações vivenciadas nessas práticas, desde a manifestação em pedras até as telas

eletrônicas, além da própria definição do que seria ler, a qual foi se transformando ao longo dos anos. Provavelmente, essa metamorfose da leitura continuará ocorrendo, uma vez que essas práticas são intrínsecas aos processos de desenvolvimentos das sociedades, que seguem o fluxo contínuo, entrelaçando-se na rede da leitura, de modo que visibilizar as experiências de leituras e contar essas histórias é, também, adentrar na história de corpos sociais.

Ao pensarmos nessas perspectivas mais amplas de leitura, surgem novas possibilidades de compreensão das práticas leitoras realizadas no Brasil, de maneira a reconhecer as diversas formas que se lê e, ao mesmo tempo, nos distanciar da reprodução da generalização de um país não leitor. Reconhecemos a complexidade da problemática envolta nas práticas leitoras, mas por outro lado, vislumbramos nas histórias de leituras a oportunidade de dialogar com leitores/leitoras que possam revelar seus percursos formativos. Certamente, é importante, também, compreender as práticas de leitura de livros, e aqui nos é cara, especificamente, a leitura de literatura.

Dada a importância da compreensão a respeito dessas práticas no Brasil, estudos buscam entender os diversos processos na formação leitora, a exemplo da pesquisa realizada por Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2019), reunida no livro *A formação da leitura no Brasil*, que traz um mapeamento do processo de iniciação da leitura literária. Há também um empenho em compreender essa problemática no âmbito do/a leitor/a e da formação leitora na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 5* (Failla, 2021), realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), que vem catalogando a cada 4 (quatro) anos, desde 2001, o comportamento leitor, situando-nos, principalmente, quanto à leitura de livros.

Os dados apresentados pela supracitada pesquisa, que é reconhecida nacionalmente como o principal diagnóstico do cenário da leitura no Brasil (Xavier, 2021), nos aponta que o país não apresenta mudança substancial na relação leitor/a e leitura: “[...] Apesar das pequenas variações que obviamente são esperadas de um ano para outro, não há um crescimento efetivo do número de leitores no país, que nos últimos anos se manteve estável em torno de 50%.” (Bueno, 2021, p.129).

Ressaltamos que o dado entre “ser ou não leitor ou leitora” é feito a partir de um recorte, visto que a pesquisa leva em conta os hábitos de leitura⁶ realizados nos últimos 3 (três) meses (Bueno, 2021), independente da representação que o/a entrevistado/a tem de si. Ou seja, se ele/ela se considera ou não leitor/a, ponto este questionável sobre a definição de “ser ou não leitor/a”, apesar da inegável relevância da pesquisa. Ademais, os hábitos de leitura de leitores/as são influenciados por outras questões que ultrapassam o interesse de ler, como questões de ordem financeira (Lajolo, 2018).

São referências como essas que instigam o debate sobre as formas de como podemos participar do projeto de ampliação das práticas de leitura. Apesar da *Retratos* indicar que “[...] são elas [as famílias] que criam o gosto pela leitura: mães, pais e parentes são os mais influentes nesse contexto” (Saron, 2021, p.11). Todavia, a escola também tem muitas contribuições para a formação leitora. No entanto, grande parte das escolas públicas do Brasil têm vivenciado momentos de fragilidade, quando se observa o cenário de formação de leitores/leitoras.

Devido aos desafios que vem sendo registrados por pesquisas, como a *Retratos*, começa-se a pensar em “novas formas” de promover a prática leitora com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018)⁷, como uma tentativa de se rever a formação leitora para superar a crise que é atravessada por outras questões que a escola pública vivencia, como por exemplo, a evasão escolar e a distorção idade/série, que se relacionam com outros fatores sociais, como os jovens que precisam abandonar os estudos para buscar o sustento familiar, além da falta de valorização dos profissionais da educação. Esses aspectos não podem ser tão facilmente resolvidos sem políticas públicas, mas essas questões não dizem respeito ao nosso estudo. Caminhemos.

A escola pública vem sendo responsabilizada pelos números insatisfatórios sobre a formação leitora, principalmente a que é mensurada pelas avaliações externas como o Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Isso porque, apesar das exceções, coube a ela a tarefa de promover a “[...] alfabetização, tarefa que a escola desempenhou burocraticamente desde seus inícios” (Zilberman, 2009, p.14).

⁶ Neste trabalho, optamos pela expressão “comportamento leitor” (Lerner, 2002), em vez de “hábito de leitura”, por entender que a dimensão social da leitura ocorre nas ações, como por exemplo compartilhar uma história, um poema etc. e não na automatização das atitudes.

⁷ Não é propósito desta pesquisa se adentrar nos reais objetivos da BNCC e a sua efetividade.

O processo da formação leitora foi ampliado, de alfabetização, que seria um nível elementar de decodificação de palavras, para o de letramento, que representa um conjunto de habilidade para formar uma competência leitora. Sendo este o que se espera de competências adquiridas ao final de cada ciclo escolar e que são avaliadas nas provas externas, as quais apresentam resultados insatisfatórios.

Todavia, aqui aspiramos colocar novas lentes para olhar as práticas de leitura na Educação Básica, apresentando histórias de sucesso na formação leitora. Situamos a leitura que aqui tratamos: a literária, feita intencionalmente e não obrigatoriamente ou de maneira curricular. Já a palavra *sucesso* é compreendida como a realização dessa experiência como um momento de deleite, ao mesmo tempo formativo, por se tratar de uma prática social⁸.

Intentamos representá-la e registrá-la por meio das narrativas de histórias de leitura de estudantes da Educação Básica, mostrando um cenário diferente dos que são, numericamente, apresentados. Além de representar um país de leitoras e leitores que buscam espaços para ampliar as vivências literárias, ressignificando os dados sobre a formação leitora na Educação Básica e buscando difundir as ações de sucesso realizadas pela escola pública.

É a partir desse pressuposto que começamos nossa jornada, buscando compreender a seguinte questão: como ocorre/u a formação leitora dos participantes do Clube Deleit(ura)? Essa pergunta nos direciona à compreensão de outras questões que nos são caras, a saber: a) de que modo os integrantes do Clube Deleit(ura) tornaram-se leitores/as de literatura? b) quais as contribuições que o Clube Deleit(ura) têm trazido para essas/es leitoras/es? E, por fim, c) como a compreensão desses processos podem contribuir para a formação de outros/as leitores/as?

Antes, porém, de nos prepararmos para esse trajeto, bebendo da fonte de conhecimentos distintos, tomaremos um tempo para tratar das memórias de leitura da professora-leitora, formada pela educação pública, a qual realizou esta pesquisa⁹.

1.3 ERA UMA VEZ UMA LEITORA

⁸ A ideia é a mesma das obras de *Desventura em Série*, ou seja, dar significado próprio às palavras. Ver em: SNICKET, Lemony, 2001.

⁹ Peço licença para, nesta seção, usar a primeira pessoa do singular, por se referir à história de vida da pesquisadora que, desse modo, faz-se individualizada. Nas demais seções e subseções, será utilizada a primeira pessoa do plural.

Recentemente li em um desses livros *best-seller* algo interessante sobre o processo de se autobiografar. O trecho do livro dizia:

As palavras precisam vir do fundo das vísceras, abrindo espaços entre carne e os ossos. Feias, sinceras, sangrentas, talvez até um pouco assustadoras, mas completamente expostas. Uma autobiografia que tem a intenção de fazer o leitor gostar do autor não é uma biografia de verdade. É impossível gostar das vísceras de alguém (Hoover, 2018, p.64).

Talvez, nesse ponto, a curiosidade seja para saber a história completa do *best-seller* mencionado do que continuar a leitura deste texto, que nesse aspecto se constrói como uma autobiografia. No entanto, assumo o compromisso de escrevê-la sem pretensão alguma que se desperte alguma simpatia por esta autora. Todavia, farei uma troca da imagem pela abstração, pois, as palavras aqui escritas vieram não das minhas vísceras, mas do fundo da alma, por um processo de recordar o vivido.

Não tenho interesse e nem seria possível afirmar que os fatos aqui narrados aconteceram exatamente dessa forma. Foram memórias construídas ao longo dos anos, mas é desse jeito que me recordo dos eventos passados, quando me construí como leitora e pessoa. Essas são as minhas memórias, que se apresentam a priori como individuais, mas que se vistas pelas lentes de Halbwach (2013) se constituem como memórias coletivas, pois recorro a outras pessoas que compartilharam esses momentos comigo e me ajudaram a recordar ocasiões tão longínquas, de uma infância vivida no Sertão baiano na década de 1990, e da forma que encontrei na leitura a força para (re)existir. É assim que (re) nasce aqui o meu conto de fadas.

Por volta de 1998, escrevi uma carta endereçada ao meu irmão, que na época morava em São Paulo, para lhe contar a grande novidade: "mãe me matriculou no ABC e eu vou estudar". Recordo-me da empolgação como eu escrevera aquela carta, na mesa vermelha de seis cadeiras que ficava na sala de chão de cimento queimado. Em certo trecho da carta, eu me apropriava de símbolos imagéticos, desenhava sem muitas habilidades artísticas ilustrações que só poderiam ser entendidas pelo meu irmão, que me chamava de "Garrafinha". Eu nomeava de ABC a antiga alfabetização. O processo inicial de leitura e de escrita havia sido iniciado em casa. Não tenho grandes recordações desses momentos de aprendizagem, mas a carta, guardada por um certo período, documentava o domínio das primeiras habilidades de escrita, antes mesmo de eu ir para a escola.

Eu morava com meus pais e mais 3 (três) irmãs na zona rural, em uma casinha que ficava depois de um açude. Nos tempos raros de cheia, a água do sangrador descia em frente a nossa casa e não tínhamos como sair, a não ser por uma fina ponte improvisada por meu pai, na qual não nos arriscávamos a atravessar, assim, esse fato nos deixava apartadas do mundo. Porém, não era só no transbordar do açude que minha casa parecia tão distante do resto do mundo, o povoado de Caiçara fica a 6km do município de Capim Grosso, no interior da Bahia, e sem transporte coletivo, naquela época, essa distância nos afastava das oportunidades, inclusive de prosseguir os estudos.

Minha mãe vivenciou essa distância de forma ainda mais acentuada, em um tempo em que era difícil conseguir o mínimo para sobreviver. Frequentou a escola por poucos anos, até a quarta série do Ensino Fundamental I. Aprendeu a ler e a escrever, mas teve que ver seu sonho de ser médica podado pelas dificuldades de ir até a escola, e fez a si uma promessa de que não deixaria que isso acontecesse com as suas filhas, pois iria batalhar para que estas estudassem.

Meu pai sempre foi um grande admirador do conhecimento. Gostava de nos apresentar palavras difíceis e ficava feliz quando a gente aprendia a pronunciar "desoxirribonucleico", nome que só mais tarde, no Ensino Médio, eu consegui compreender o que significava de fato. Ele se orgulhava de ser um "alfarrábio ambulante", mesmo só tendo frequentado a escola por três dias, mas por não ter diplomas se considerava semianalfabeto. Mesmo assim, fazia questão de que nossa casa fosse um ambiente de saberes. Sempre admirou o conhecimento histórico que aprendera de uma grande coleção de enciclopédia. Gostava muito de matemática, filosofia, estudos gramaticais e vocábulos da língua portuguesa.

Apesar de apreciar a leitura, meu pai aparentava não gostar de uma delas: a literária. A literatura, por algum motivo, não fazia parte do universo de interesse dele. Era preciso ler sobre fatos, conhecer a verdade, a Ciência e não a ficção, ele dizia. E, talvez por isso, a literatura nunca esteve presente na pequena biblioteca que tínhamos em casa. Só havia livros "pesados" e com letras pequenas, os quais haviam chegado de São Paulo enviados pelo meu irmão. As enciclopédias eram de meu pai – seria perigoso demais estragar um daqueles livros. Talvez, por esse receio, elas nunca me interessaram.

Sobreviver na zona rural do semiárido do Nordeste não era fácil. Mas para mim, uma criança de 7 (sete) anos, parecia uma grande aventura. Eu costumava caminhar pela roça

explorando um território de em média 14 (quatorze) tarefas de terras. Tive alguns encontros desagradáveis com maribondos, lagartas, cobras verdes e corre-campo nas minhas andanças diurnas. À noite, eu não andava só, tinha medo de assombração, visagens e lobisomens das histórias que meu avô contava.

Tínhamos uma casa de farinha, e da roça conseguíamos a produção de leite e ovos. Minha mãe costurava e fazia requieirão, mas tudo isso dependia da chuva. Não havia água encanada na minha casa. Passamos por dificuldades devido aos longos períodos de estiagem, e ainda havia a preocupação de garantir que as filhas concluíssem o Ensino Médio, uma etapa educacional que não era oferecida na pequena escola local.

Meu irmão logo cedo experimentou o êxodo e foi trabalhar em São Paulo, e a minha irmã mais velha deixou a nossa casa para estudar na cidade de Jacobina - BA. E apesar das tristezas que essas partidas me trouxeram, os momentos de regresso eram muito esperados. Em um desses retornos, minha irmã trouxe um livro de literatura infantil, que virou meu companheiro: *Bicho de goiaba*¹⁰.

Nas minhas lembranças, eu gostava de como aquele livro era colorido e leve. Refiz a leitura várias e várias vezes. Nele, o mundo era bem diferente do meu, o cenário que aparecia para mim era sempre de felicidade. Não houve aplausos pela minha dedicação em ler aquele livro, ninguém viu importância naquela leitura. Mas foi ali, na tarde de sol quente, embaixo das algarobas, sozinha, lendo repetidas vezes e imaginando os “bichos de goiaba”, que nasceu esta leitora. Assim como as algarobas que precisam de pouca água para sobreviver e se mostram resistentes e verdosas, mesmo na escassez da água, fiz-me leitora com pouco, sem muitos livros para ler.

Foi na escola pública, multisseriada na zona rural de Capim Grosso - BA, em um povoado chamado de Caiçara, que pude expandir as minhas experiências literárias com as histórias do meu primeiro livro: o didático. Lembro-me de como fiquei feliz em ter aquele livro, pois gostava do cheiro, das imagens, das histórias, principalmente, da história da *Dona Onça*, atropelada na estrada, sofrendo sozinha, porque os animais temiam que ela desse um golpe. A

¹⁰ Ver em: LEITE, Alciene Ribeiro, 1990.

escola me possibilitou ter acesso a histórias como essa, que estavam trancadas nos depósitos dos livros didáticos. Mas foi assim que fui ampliando o meu repertório de leitura.

À medida que eu ia crescendo, aquele universo ia se tornando menor. A vida no campo tornava-se inviável para a minha família, principalmente, porque não tínhamos como continuar os estudos, além das séries iniciais. Minhas irmãs mais velhas, por vezes, tinham que pegar carona com o transporte que levava o lixo para conseguir frequentar a escola. E, pensando em superar essas dificuldades, foi que meu pai e minha mãe decidiram vender a casa de farinha e a roça.

Mudamos então para a cidade de Capim Grosso - BA no ano 2000. Os nossos percursos educacionais foram garantidos e os meus caminhos literários se alargaram. A minha nova escola era bem maior, Escola Municipal Francisco Machado dos Santos, que tinha um depósito de livros didáticos enorme. Vez ou outra, eu ficava um tempo a mais na escola com a zeladora, a qual me deixava entrar nos depósitos onde eu escolhia livros de português e, às vezes, tinha a sorte de encontrar um livro de literatura, como *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria Machado.

Quando eu estava na quarta série, tive a oportunidade de conhecer a biblioteca municipal, que ficava a uma quadra de minha casa. Costumava visitar com frequência, naquelas tardes de sol quente de verão, e era como um oásis para a minha imaginação. Lá, encontrei tantos livros, que não consigo me lembrar mais dos nomes. Mas, certamente, foi essa biblioteca que ampliou de maneira significativa as minhas leituras literárias.

Com a maturidade adquirida, aqueles livros foram deixando de me impressionar, a biblioteca foi mudando e eu me transformando nesses deslocamentos. A mudança para a cidade foi crucial para que minha irmã mais velha fosse para a universidade cursar Letras, e com isso a coleção de clássicos da literatura adentrou na biblioteca da minha casa, e as obras foram sendo apresentadas para mim como leituras obrigatórias. A literatura, até então, apresentava-se como um momento de prazer e essa obrigatoriedade não me aprazia. Entretanto, foi por meio dessa obrigatoriedade de leituras que encontrei os clássicos da literatura mundial. *O Morro dos Ventos Uivantes*, de Emily Brontë, fez-me perceber outras formas de viajar por esse universo. Notei que eu poderia ir ainda mais longe.

Voltei-me ao deleite das literaturas estrangeiras. Reconheci-me leitora e em simultâneo aprendi outra língua. Esse percurso me direcionou à graduação de Letras Língua Inglesa e

Literatura. Fiz-me professora. Iniciei a minha docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental no ano de 2017. Tive a oportunidade de retomar meu contato com a literatura para lecionar inglês para as crianças, todavia, esse não era o contato com a literatura que eu aspirava para meus educandos. Eu queria ser incentivadora de práticas de leituras não obrigatórias, deleitosas. Desse modo, reinventei-me extensionista. Nesses percursos, entre estudante, professora e extensionista, outras questões foram me atravessando: “Como se formam leitoras/leitores? Como incentivar a leitura por fruição na Educação Básica?” Eu buscava respostas, por isso me encontro hoje no status de pesquisadora.

Iniciei na docência no Ensino Médio, na escola em que eu já colaborava com um projeto de leitura literária, o *Simpósio de Leitura*. Com a pandemia da COVID-19, em 2020, este ficou suspenso. Diante desse cenário de distanciamento e de incertezas, ainda existia o desejo de possibilitar o acesso aos livros e dar visibilidade às leituras literárias. Assim, voltei o meu olhar para as práticas sociais de leituras, a fim de que no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas não houvesse leitoras e leitores de um livro só, bem como leituras solitárias.

E foi assim que nasceu o Clube Deleit(ura), do desejo de compartilhar livros, leituras e experiências. Enquanto cursava uma disciplina como aluna especial no MPED, inspirada na apresentação da convidada Profa. Ma. Valéria Rios Oliveira Alves, mediadora do *Clube Livre-se*, do Colégio Estadual Felipe Cassiano, durante o componente curricular *Leitura e Cultura Visual*, que eu me motivei para ser mais do que uma leitora, ou seja, uma leitora-mediadora-pesquisadora.

A proposta do Clube Deleit(ura) foi abraçada pela então gestora do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas: minha irmã mais velha, que partilhava comigo o desejo de incentivar as práticas de leituras autônomas na escola. Sendo acolhida também pela profa. Aretha Rios, uma das mediadoras de leitura, e por professoras de outras áreas do conhecimento, que colaboravam de diferentes formas nos nossos encontros temáticos. Parte das/os estudantes são moradores/as de áreas isoladas da zona rural do município e a escola cumpre, nesse cenário, um papel importante na construção de espaços de acesso ao conhecimento e, também, de fruição.

A cada encontro literário, pensávamos em novas estratégias para garantir que a literatura se tornasse um momento agradável, de partilha de saberes, que não se enrijecesse por processos

avaliativos formais, visto que as atividades do Clube foram pensadas para acontecer como garantia de vivências literárias na escola.

Assim me tornei leitora, mediadora, e ora pesquisadora, envolvida com o Clube Deleit(ura), conseqüentemente, com o movimento leitor de seus integrantes. Por isso, parte da minha caminhada se faz na percepção e no registro de como se dão as ações do Clube Deleit(ura), seus modos de promover o diálogo e a participação na construção do conhecimento entre as/os participantes, com base em suas histórias de vida, em especial suas histórias de leitura literária, que aqui se entrelaçam com as minhas histórias.

1.4 OS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS

Tendo definido nosso ponto de partida e destino da caminhada, utilizamos o que já foi mapeado dessa estrada como norte para desbravar novas trilhas, uma vez que pretendemos andar por caminhos ainda não percorridos¹¹. Apresentamos os trajetos tomados por pesquisadoras e pesquisadores do Brasil, tendo como parâmetro o objeto de estudo desta pesquisa.

Para isso, em 2022, na disciplina Pesquisa Aplicada à Educação I (PAE I), iniciamos o processo de Revisão Sistemática da Literatura (RSL), com base num protocolo, o qual direcionava para buscas nos catálogos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no repositório do PPGED/UNEB, com o objetivo de encontrar dissertações de mestrado e teses de doutorado que tratassem de estudos sobre a formação de leitores/leitoras literários, participantes de clubes de leitura e as suas histórias de leitura.

Levamos em consideração o recorte temporal, período de janeiro de 2018 a dezembro 2022, sendo posteriormente reavaliada para a busca de novos trabalhos publicados, mas nada foi encontrado nesse sentido. Além disso, observamos como critérios o acesso público dos textos nas bases científicas e a disponibilidade destes na íntegra no idioma Língua Portuguesa.

¹¹ A frase faz alusão ao poema de Robert Frost: *The Road not Taken* (1915). Disponível em: <https://www.poetryfoundation.org/poems/44272/the-road-not-taken>. Acesso em: 10 dez. 2022.

A RSL foi conduzida pelos seguintes descritores: “formação de leitor” OR “leitora” AND “clube de leitura” OR “histórias de leitores” OR histórias de leitoras”, a partir dos quais conseguimos obter resultados, descritos no Quadro 1.

Quadro 1- Descritores (antes do filtro)

Base	Descritores	Teses	Dissertações	Total
MPED	(“formação de leitor” OR “leitora” AND “clube de leitura” OR “histórias de leitores” OR histórias de leitoras”)	0	4	4
Capes	(“formação de leitor” OR “leitora” AND “clube de leitura” OR “histórias de leitores” OR histórias de leitoras”)	6	85	91
Total geral	-	6	89	95

Fonte: PPGED e CAPES, 2023.

Os trabalhos selecionados para compor a RSL foram, especificamente, os que tratam dos processos de formação de leitoras/leitores literários em clubes de leitura, sendo desconsiderados os que não abordavam essa temática. Não foram localizados trabalhos que tratassem das histórias de leituras, atendendo aos critérios de inclusão e exclusão.

Após a aplicação dos filtros, obtivemos alguns resultados, detalhados no Quadro 2.

Quadro 2 -Descritores (após o filtro)

Base	Descritores	Teses	Dissertações	Total
PPGED	“formação de leitor” or “clube de leitura” or “história de leitoras” or “história de leitores”	0	3	3
Capes	("formação de leitor" AND "clube de leitura" or "história de leitoras") ("leitor" AND "clube de leitura"), ("leitor" AND "história de leitura")	3	6	9
Total geral	-	3	9	12

Fonte: PPGED e CAPES, 2023.

Após a aplicação do filtro, houve uma pré-seleção dos trabalhos a serem analisados, sendo incluídos no estudo apenas os que tratavam da formação leitora em clubes de leitura. Assim, foram excluídos outras pesquisas, acatando aquelas relacionadas à nossa para a realização da leitura de resumos, listados no Quadro 3:

Quadro 3 - Total de trabalhos selecionados

Ano/Período	Teses	Dissertações	Total
2018			1
2019	1	1	2
2020		2	2
2021		1	
2022			
Total geral:	1	4	5

Fonte: PPGED e CAPES, 2023.

No Quadro 4, constam as sínteses dos trabalhos pré-selecionados para a leitura completa, incluindo informações, tais como: a base em que está publicado, o tipo do estudo, se é dissertação ou tese, título da pesquisa, instituição, ano de publicação e, por fim, autor/autora.

Quadro 4 - Trabalhos pré-selecionados para análise

Base	Tipo do trabalho	Título	Instituição	Ano	Autor/Autora
Capes	Tese	Clube de leitura: do giro da roda à formação do leitor – ações propositivas de uma escola pública	Universidade Católica de Petrópolis	2019	Flavio Jose do Bomfim
Capes	Dissertação	Clube de leitura e formação de leitores literários: entre mediações e interações na educação escolar	Universidade Federal do Pará	2019	Ana Lidia da Conceição Ramos Maracahipe
Capes	Dissertação	Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV./UFOPA na cidade de Santarém- Pará	Universidade Federal do Oeste do Pará	2020	Sergio Augusto Santos de Palma
Capes	Dissertação	Um clube de leitura na “melhor escola da galáxia”: expedições literárias no Colégio	Universidade do Estado da Bahia	2020	Luciana Campos de Albuquerque

		Estadual Juiz Jorge Faria Góes			
Capes	Dissertação	A formação de leitores literários nos anos finais do ensino fundamental através de clube de leitura realizado em turno extraclasse.	Universidade Federal do Pampa	2021	Mariana Fernandes Vasconcellos

Fonte: PPGED e CAPES, 2023.

Após a pré-seleção, os trabalhos foram lidos na íntegra para serem observados os percursos que estes estudos haviam tomado, e a partir disto, identificar os seguintes aspectos: *objetivos, problemática e metodologia*, apresentados no Quadro 5:

Quadro 5 - Análise das produções

Tipo do trabalho	Título	Objetivo geral	Objeto do estudo	Metodologia
Dissertação	Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém- Pará	Desenvolver e acompanhar ações de leitura, promovendo momentos reflexivos e democráticos com temáticas importantes na formação humana.	O presente trabalho busca apresentar como a realização das atividades em espaço de clube de leitura reflete no processo formativo dos seus participantes.	Pesquisa participante e traços da pesquisa-ação
Dissertação	Um clube de leitura na “melhor escola da galáxia”: expedições literárias no colégio estadual Juiz Jorge Faria Góes	Entender os modos de ler dos jovens contemporâneos, a relação que eles estabelecem com a leitura e se essas leituras por eles apresentadas revelam a autonomia de suas práticas leitoras.	Está centralizada nas possibilidades de leitura apresentadas por esses jovens, nas formas instituídas por eles ao se deparar com o literário, nas representações orais e escritas dos sentidos elaborados.	Pesquisa de campo com caráter qualitativo, descritivo e interpretativo.
Tese	Clube de leitura: do giro da roda à formação do leitor –ações propositivas de uma escola pública	Investigar o projeto Clube de leitura enquanto prática pedagógica em uma escola pública municipal do Município de Duque	A referida pesquisa se debruçou sobre a forma como se processa a recepção do ato de ler e sobre a	Pesquisa etnográfica com observação participante.

		de Caxias/RJ, desenvolvido por meio de uma atividade de leitura literária: a roda de leitura.	maneira com que ela atua e se consolida.	
Dissertação	Clube de leitura e formação de leitores literários: entre mediações e interações na educação escolar	Analisar se as ações de leitura literária realizadas em uma turma de Ensino Médio, durante um ano, contribuíram para formação de leitores literários.	As contribuições de um Clube de Leitura para o estímulo à leitura e a formação da identidade leitora em uma escola pública, localizada em um bairro da periferia da cidade de Belém do Pará.	Observação participante e entrevista semiestruturada.
Dissertação	A formação de leitores literários nos anos finais do ensino fundamental através de clube de leitura realizado em turno extraclasse.	Aplicar um projeto de leitura nos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola da zona rural do município de Uruguaiana, visando desenvolver nos estudantes o hábito e o gosto pela leitura literária, através da implementação de um Clube de Leitura em turno extraclasse.	O objetivo principal do trabalho foi a formação de leitores literários a partir de um clube de leitura e a metodologia empregada foi uma combinação que envolveu os círculos de leitura.	Pesquisa-ação

Fonte: PPGED e CAPES, 2022.

Após a avaliação detalhada dos trabalhos, observamos que, nas bases científicas pesquisadas no último quinquênio, apenas 5 (cinco) trabalhos dialogam com a questão da formação leitora em clube de leitura, revelando que, apesar da notória importância desses espaços de formação, esse tema continua sendo pouco estudado, com lacunas a serem preenchidas.

O trabalho *Clube de leitura e formação de leitores literários: entre mediações e interações na educação escolar*, de Ana Lúcia Maracahipe, e publicado no ano de 2019, apresenta uma investigação do processo de formação de identidade do/a leitor/a através da leitura literária. A autora se baseia na Estética da Recepção, utilizando a entrevista

semiestruturada, a observação participante e a Análise do Discurso para compreender esses processos.

O trabalho de Sérgio Palma, *Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém - Pará*, publicado em 2020, traz dados significativos para a compreensão das estruturas dos diversos modelos de clubes de leitura, para além de espaço de formação de leitores/as, bem como um campo rico para a pesquisa. Apresenta também as contribuições sobre o processo de formação leitora, em seu sentido mais amplo, e a importância da leitura literária nesse percurso.

Nesse mesmo ano, 2020, Luciana Albuquerque publicou *Um clube de leitura na “melhor escola da galáxia”: expedições literárias no Colégio Estadual Juiz Jorge Faria Góes*, que traz importantes conceitos, como a compreensão do que é leitor e leitora. A pesquisa se fundamenta na Sociologia da Leitura e na Estética da Recepção para investigar o processo de formação leitora no *Clube de Leitura Sociedade Literária Desigual* e a recepção que esses/as leitores/as têm dessas obras através do método descritivo e interpretativo.

Na tese de doutorado *Clube de leitura: do giro da roda à formação do leitor – ações propositivas de uma escola pública*, de Flavio José do Bomfim, o autor se situa na pesquisa rememorando os fatos importantes da sua própria formação leitora. Apesar de ser uma pesquisa etnográfica, é notória a importância que esse momento de lembrar e narrar as suas histórias de leitura tem para esse pesquisador. Ele traz a valorização das experiências leitoras, ao retomar relatos de leitoras e leitores que fizeram parte de suas pesquisas sobre suas experiências no Clube de Leitura, apontando a relevância que as ações desenvolvidas neste espaço possuem.

O trabalho mais recente, *A formação de leitores literários nos anos finais do ensino fundamental através de clube de leitura realizado em turno extraclasse*, publicado em 2021 por Mariana Fernandes Vasconcellos, traz uma proposta diferente, ao propor uma pesquisa-ação a partir de círculos de leituras para mobilizar estudantes do Ensino Fundamental a participarem no contraturno das atividades propostas. Esta pesquisa constata que a intervenção dos círculos de leituras se mostra bastante efetiva para a mobilização de estudantes para a leitura literária, sendo um campo fértil para investigações.

O que se percebe de semelhante nesses trabalhos é que eles foram, majoritariamente, realizados a partir de clubes de leituras nas escolas públicas, revelando que este é um espaço

que pode oportunizar novas práticas para a formação de leitores/as e, para isso, essas ações necessitam ser cada vez mais investigadas e compreendidas para haver uma ação de fomento de práticas de sucesso.

Observamos, também, que as pesquisas demonstram claramente a importância e a efetividade que as práticas de clubes e de círculos de leitura têm para a formação de leitoras e leitores. Porém, percebemos que as metodologias utilizadas pouco valorizam a participação dos/as estudantes como colaboradores/as dos estudos, sendo que, nenhum dos trabalhos supracitados traz as histórias de leitura dos/as participantes dos clubes de leitura, compreendendo os percursos formativos desses/dessas leitores/leitoras, bem como uma proposta de intervenção, ou seja, a elaboração de um produto final de pesquisa, com desdobramentos de dois anos, como é o caso da nossa proposta no PPGED - fatores que justificam e ressaltam a importância social, educacional e científica deste trabalho.

Desse modo, chega a hora de arrumar a bagagem para seguirmos nossa caminhada. No Capítulo 2, adentramos nos itinerários da pesquisa, guiada à luz da Sociologia da Leitura, para nortear os trajetos que pretendemos percorrer.

2 UM CONTO SOBRE LEITURA E OUTRAS HISTÓRIAS

O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça.

(Ruth Rocha¹²)

A história da leitura é rodeada de desassossegos. É possível encontrar na literatura relatos de diferentes perspectivas que foram dados à leitura ao longo da história. Desde a proibição das leituras até o seu incentivo, foi um longo caminho, que é atravessado pelos contextos sociais, culturais e econômicos (Horellou-Lafarge; Segré, 2010). De ser vista como algo perigoso ou se tornar um caminho determinante para o sucesso das pessoas, como aponta Márcia Abreu:

A estranheza que nos causa a idéia [sic] de que a leitura seja um ‘veneno’ devastador é proporcional à empatia que sentimos diante da afirmação de que a leitura é fator determinante para o sucesso das pessoas, sendo capaz de minimizar os efeitos da pobreza, da cor, do gênero. No final do século XX, imagina-se que a leitura, revestida de uma aura positiva, é capaz de proporcionar os mais variados benefícios: tonar os sujeitos mais cultos e, por consequência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros (1999, p. 10).

Essa visão positiva favoreceu aos programas de fomento à leitura, em diversas partes do mundo, incentivando comportamentos leitores e a criação de clubes de livro. Todavia, nem sempre a leitura foi vista com “bons olhos”. E dentre os acontecimentos históricos, que são marcadores para a história da leitura, está a relação desta com a Igreja, que era detentora de conhecimentos religiosos, os quais eram sigilosos e reservados. Como aponta Horellou-Lafarge e Segré (2010), os livros eram designados a figuras importantes dentro da Igreja e aos mediadores, expandindo-se para a população de classe mais alta no século XVIII, e mais tarde com a expansão das escolas, no século XIX.

Porém, ainda segundo essas autoras, as relações de poder com a leitura já podem ser verificadas desde o século XVI, de modo que “[...] um teólogo romano [...] afirmava [que] o livro sobre o qual se fundamentava a Igreja deveria permanecer um mistério, interpretado apenas sob a autoridade do papa” (Horellou-Lafarge; Segré, 2010, p.46). Os rumos da salvação,

¹² Ver em: MONEGATTO; NAKAYAMA, 2020, p. 158.

até então, dependiam de um mediador de leitura. O movimento provocado por “hereges” que reivindicavam buscar nas leis da salvação suas próprias leituras e interpretações (Horellou-Lafarge; Segré, 2010), acabou gerando um grande desassossego para a Igreja, que deixa de ser a dona do conhecimento para a salvação. A Igreja Católica via os livros como uma ameaça, sendo considerada um grande perigo pelas ideias e heresias que eram difundidas. Essa preocupação desencadeou um movimento de censuras, controle e proibições de obras, que foram consideradas como inapropriadas (Abreu, 1999).

Essas são as principais raízes da história da leitura como a conhecemos hoje. A Bíblia em alguns grupos ainda é um marcador das práticas sociais de leitura, a qual era lida em voz alta. Essa prática, apesar das novas configurações de leitura, perdura até os dias de hoje, principalmente para a mediação de crianças não letradas (Horellou-Lafarge; Segré, 2010). Em todas as edições da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, a Bíblia é apontada como o livro mais lido pelos/as leitores/as brasileiros/as.

Outro grande marcador da história da leitura é, certamente, a chamada revolução de Gutenberg, apesar da simplificação da produção da escrita ter seu marco inicial bem antes disso, quando os gregos criaram o alfabeto, permitindo, também, uma maior democratização da leitura. O custo dos livros era um entrave para o processo de escrita e, conseqüentemente, da leitura (Horellou-Lafarge; Segré, 2010). Antes de Gutenberg, os livros eram replicados manualmente. Com a nova técnica dos tipos móveis e da prensa, houve uma nova configuração, apesar de lentamente, mas que possibilitou a redução do valor de produção dos livros e acesso maior a eles. A prática do manuscrito, todavia, permaneceu sendo utilizada para replicar textos proibidos até o século XIX (Chartier, 1999a).

A evolução das produções de livros é um marco na história da leitura, sendo por muito tempo essencial, como apontam Horellou-Lafarge e Segré:

O livro, meio de acesso ao saber e à cultura, tornou-se e manteve-se por muito tempo o suporte essencial de texto e, portanto, o principal objeto de leitura. Até o início do século XXI, a leitura sempre foi a leitura de livros. Ler era ler livros. O desenvolvimento dos meios tecnológicos que caracterizou o século XXI permitiu a expansão e a diversidade dos suportes de leituras (revistas, periódicos). Hoje, o livro perdeu a supremacia como suporte único da leitura. Isso é motivo de inquietação. Estaríamos no limiar do desaparecimento do livro, símbolo da cultura? (2010, p.17).

Os livros não desapareceram, nem mesmo com as novas formas de consumo através do mercado de livros digitais. Na realidade, o acesso digital ao livro poderia ter provocado uma expansão das práticas de leitura. No entanto, no que se refere ao Brasil, segundo o relatório de pesquisa apresentado na 5ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, em 2019, lançada em 2020, o mercado de livros digitais ainda não apresenta um cenário favorável para o fomento da leitura (Failla, 2021). Primeiro, pelo fato de que na última década as mudanças nas formas de leitura não trouxeram crescimento significativo para o número dos/as considerados/as leitores/as¹³, que se manteve em 50% da população, conforme sinalizado anteriormente.

Dentre os/as considerados/as leitores e leitoras, há uma preferência da maioria pelos livros físicos. O comércio de livros digitais traz também uma problemática para o mercado editorial e os/as autores/as. Dentre os/as leitores/as que utilizam livros digitais, apenas 18% declararam ter pagado pelo conteúdo (Bueno, 2021), revelando que grande parte dos livros consumidos pelo meio digital não asseguram os direitos autorais das obras.

Uma possível causa para esse dado pode ser o valor dos livros digitais. O formato *on-line* das obras, exceto as de domínio público, mantêm, por vezes, o mesmo custo das obras físicas, além disso, é necessário um aparelho com conexão à internet para ter acesso a essas obras, a exemplo dos *e-readers* (leitores de livros digitais), como o Kindle da Amazon¹⁴. É possível ter acesso a diversos livros pelo Kindle Unlimited¹⁵, mas é preciso pagar por uma taxa de assinatura. E para comprar novos livros, faz-se necessário uma conexão de internet. É possível baixar textos *portable document format* - pdf e lê-los nesse dispositivo eletrônico, entretanto, com baixa qualidade de leitura¹⁶.

¹³ São considerados como leitores/as, nessa pesquisa, quem tenha lido ao menos um livro inteiro ou parte dele, nos últimos 3 (três) meses, independentemente de ter lido livros nos últimos 12 (doze) meses. Nos parece que os dados da pesquisa dialogam mais efetivamente com o “hábito de leitura” e não com “comportamento leitor”, uma vez que identificar como leitor/leitora, pela perspectiva da Sociologia da Leitura, envolve uma complexidade muito maior como, por exemplo, o pensamento crítico, dentre outros aspectos atrelados ao letramento. Um/uma leitor/a pode estar, por motivos diversos, sem o hábito de leitura nos últimos três meses, e mesmo assim, continuar lendo posteriormente.

¹⁴ Em 2022, o Kindle ganhou um concorrente, o Nook GlowLight 4, dispositivo desenvolvido pela rede de livrarias americana Barnes & Noble.

¹⁵ Programa de assinatura cujos clientes podem ler *e-Books* no Kindle e ficar com eles pelo tempo que estiverem pagando a assinatura.

¹⁶ Citamos o Kindle como uma boa opção para a leitura de qualquer *e-book* e organização de uma biblioteca digital, bem como para demonstrar como se dá o acesso à leitura pelos *e-readers* e seu custo, mas há outros aplicativos de leitura, a exemplo do Kobo, Wattpad, Calibre etc.

A grande mudança nos livros digitais está na própria forma de como a leitura é realizada, pois retoma o modelo do pergaminho, mas dessa vez deixa livre as mãos do/a leitor/a enquanto rola a tela, promovendo a interação deste/a com o texto, tornando-o/a um/a coautor/a, ao inserir suas marcações e comentários enquanto ler (Chartier, 1999a). Outra mudança significativa nos novos formatos é a possibilidade de tornar as leituras mais inclusivas com os áudios *books* e com os assistentes de leitura, possibilitando outras formas de ler.

A relação entre a leitura e o custo do livro, seja ele de capital ou material, está imbricada desde o seu surgimento. No século XX, com a industrialização das atividades gráficas, o livro passou por outra mudança, com a possibilidade de triagens maiores e formatos menores, sendo possível ser carregado mais facilmente. A criação dos livros de bolso foi um marco, porém, só esse movimento da indústria não trouxe uma ampliação de leitores e leitoras, como afirma Chartier: “[...] o livro de bolso acabou multiplicando a leitura entre aqueles que já eram leitores, mais do que conduzindo à leitura aqueles que não estavam familiarizados com a leitura [...]” (1999a, p.112), de modo que se comprova que, apesar do acesso aos livros favorecer as práticas de leitura, isso nunca foi suficiente para consolidar a formação leitora.

Apesar da relevância que a história do livro tem para as práticas leitoras, compreendemos a partir da perspectiva de Chartier (2020, p.49) que “[...] o livro, entendido como obra, transcende todas as possíveis materializações”. Quando nos referimos a este não nos interessa saber da sua materialidade, se tem capa dura, se é de bolso, digital ou em áudio, mas da relação que se estabelece com o leitor e a leitora. Como ressalta Chartier (2020), o que nos importa é a leitura, não o objeto lido.

2.1 O TEXTO E O CORPO

A leitura se desenrola na íntima relação entre o/a leitor/a e o texto. Esse movimento, segundo Yunes (2003), já acontecia antes mesmo do desenvolvimento da escrita e de sua matéria-prima, pois a leitura não se resume a decifrar códigos: “[...] antes da escrita, os homens já tinham relatos organizados oralmente com força extraordinária, capaz de mantê-los coesos e reconhecíveis em si [...]” (Yunes, 2003, p.8), além disso, antes de usar as letras, registros eram feitos com imagens, documentando seus ritos e costumes (Yunes, 2003).

Assim, o texto a ser lido pode se apresentar de formas variadas, como por exemplo, os imagéticos, os orais, os matemáticos e os escritos. Aqui nos interessa, principalmente, o texto construído por palavras: “[...] corpo resultando de um exercício que toma o corpo, literalmente, por imobilizar-se, para logo em seguida demandar alguém mais – o leitor -que lhe sobre vida à matéria inerte e reacenda a *chama*, enquanto brilha o frio *crystal* lapidado pelas mãos do autor” (Yunes, 2003, p.9, grifos da autora). Ele/Ela, o/a leitor/a, também se envolve de corpo inteiro nesse mergulho nas palavras para realizar a leitura.

Nesse encontro, o corpo e a mente se envolvem, dedicando minutos para compreender o significado das palavras, em uma mistura de esforço e, possivelmente, prazer. Essa perspectiva de prazer na leitura, conforme proposta por Barthes (2015), sugere que a apreciação genuína das histórias só é possível quando elas também são escritas com prazer. No entanto, é importante ressaltar que a escrita prazerosa por si não garante essa sensação ao/a leitor/a; o envolvimento ativo do corpo e da mente com o texto é essencial para alcançar a fruição na leitura.

A proposição da leitura ser uma experiência de fruição é apenas uma entre as diversas perspectivas possíveis para se compreender essa experiência. A Sociologia da Leitura, por exemplo, tem investigado “[...] questões exteriores à leitura, [...] modos de aproximação dos leitores aos livros, com o juízo que fazem com as histórias individuais e coletivas” (Aguilar, 2011, p. 241) que envolvem esses movimentos. E isso tem se tornado indispensável para a nossa sociedade, uma vez que não saber ler ou não o fazê-lo pode acarretar processos de exclusão: “E nada pior que a humilhação, no mundo atual, de ficar excluído da escrita” (Petit, 2009, p. 42).

Essa prática tem se tornado cada vez mais comum. Como aponta Horellou-Lafarge (2010, p.13): “Lê-se sem saber, sem querer, sem atentar para o fato, lê-se sem parar, placas, prospectos de propagandas, cartazes, manchetes de jornais”. Percebemos que ler pode, inclusive, está atrelado a uma forma inconsciente e automatizada, de modo que são diversas as formas que se lê e, conseqüentemente, de compreender a leitura. Diante dessa complexidade, é preciso primeiro que tenhamos definido de qual perspectiva de leitura tratamos aqui.

Concebemos a leitura como a criação de sentido que é atravessado pelo sentir. Na interseção do corpo com o texto, ou seja, na relação entre o texto e o “Ser” é que se constitui a

leitura. A leitura existe a partir da completude da relação com o/a leitor/a, como nos apresenta Eliana Yunes:

[...] quem lê o faz com toda a sua carga pessoal de vida e experiência, consciente ou não dela, e atribui ao lido as marcas pessoais de memória, intelectual e emocional. Para ler, portanto, é necessário que estejamos minimamente dispostos a desvelar o sujeito que somos – ou seja, lugar do qual nos pronunciamos – ou que desejamos construir pela tomada de consciência da linguagem e de nossa história, nos traços deixados pelas memórias particulares, coletivas e institucionais (2003, p. 10).

Assim, as interpretações e os sentidos que atribuímos ao lido está imbricado nas nossas perspectivas de mundo. Ao mesmo tempo, pela leitura conseguimos ter uma ampliação de nossos horizontes de vida (Aguiar, 2011), como aponta Rubens Alves (2015, p.23): “As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor. Aprendemos palavras para melhorar os olhos”. Ou seja, a leitura do mundo é construída também por outros sentidos, uma vez que a fazemos com todo o nosso corpo, e esta é enriquecida através das palavras. Assim, a leitura está entrelaçada ao nosso corpo desde o princípio.

Os movimentos corporais para realizá-la estão implicados também na sua produção. Chartier (1999a) traz esses apontamentos de mudanças nas diferentes relações do corpo com o texto, como podemos observar:

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (Chartier,1999a, p.77).

As formas de ler estão atravessadas também pelas mudanças sociais. Desde a postura corporal até a relação que estabelecemos com o texto. Chartier (1999a) traz essas reflexões dos processos de mudanças que ocorreram entre a leitura, desde o modo de ler, que requeria as duas mãos para segurar o rolo, até a leitura nas telas, que facilita o/a leitor/a interagir diretamente com o texto, tornando-o/a, também, escritor/a enquanto lê e reflete sobre a possibilidade de escrever no texto, concomitante.

Os diferentes meios de se registrar a escrita dialogam também com a relação entre texto e corpo e trazem implicações com as maneiras de ler. As formas como eram produzidas pelos

sumérios, com a escrita cuneiforme e hieróglifos com símbolos gravados na argila, eram bastante complexas. Já os egípcios produziam superfícies a partir do uso da folha de papel, chegando a medir até 40 metros, que precisavam ser sustentadas pelas duas mãos para serem lidos (Horellou-Lafarge; Segré, 2010). A escrita passou por diversas fases (revolução de Gutenberg, aprimoramento da indústria do livro, criação do livro de bolso, livros digitais) (Chartier, 1999b), desse modo, podemos compreender que ler não é uma atividade passiva, o nosso corpo e a nossa mente trabalham ativamente nesse processo.

A leitura pode despertar sensações diferentes em nosso corpo, inclusive trazer deslocamentos para outros tempos de nossas vidas, fazendo-nos rememorar vivências da adolescência ou quem sabe da infância. Para Pennac:

Daí a necessidade de lembrarmos nossas primeiras efervescências de leitores e montarmos um pequeno altar a nossas antigas leituras. Inclusive as mais 'bobas'. Elas representam um papel inestimável: nos emocionam com aquilo que fomos, rindo daquilo que nos emocionava. [...] (1994, p.158).

A leitura convoca o nosso corpo físico para realizá-la, mas é no nosso corpo psíquico que mais podemos notar suas influências. Ao chegar nos corpos, estes recebem diferentes influências e vivenciam suas experiências de modos diferentes.

E para compreender esses movimentos, que são feitos na leitura através do corpo, faz-se indispensável trazer essa corporificação para a leitura, em um primeiro momento pelo atravessamento da identidade de gênero (Lajolo, Zilberman, 2019). Para isso, buscamos entender, de forma breve, as trajetórias que a leitura teve pelo entrecruzamento dos corpos e como tem sido vivenciada, por isso, faz-se necessário compreender os diferentes vieses da leitora e do leitor com suas histórias distintas.

2.2 O LEITOR E A LEITORA

O/A leitor/a é uma figura tão cara para a Teoria Literária, a qual assume diversos pontos de investigação nesse campo. Como aponta Marisa Lajolo e Regina Zilberman:

A teoria da Literatura ainda não chegou, e provavelmente nunca chegará, a um consenso no que respeita essa solerte figura, o que é contudo, uma vantagem: pode ser examinada como público, na perspectiva sociológica, como destinatário, conforme quer a Teoria da Comunicação; ou como desenha o escritor, criatura igualmente fictícia com quem um narrador dialoga e a quem procura influenciar. Em qualquer uma dessas figurações, porém, o leitor é personagem da modernidade, produto da

sociedade burguesa e capitalista, livre dos traços dos laços de dependência da aristocracia feudal e do estreitamento corporativista das ligas medievais (2019, p. 18).

Aqui nos interessa observar “essa ilustre figura”, principalmente a partir do viés sociológico. Compreender suas histórias, de que modo a leitura tem participado de suas vidas e as contribuições para a sua formação leitora. É impossível discutir sobre o/a leitor/a, sem retomar suas histórias de leitura, nem tampouco não tratar sobre leitura, visto que leitor/a, as histórias de leitura e leitura estão interligadas, como ressalta Denise Sousa (2014, p. 13) que, ao retomar os estudos de Eni Orlandi sobre leitura, sujeito-leitor, suas especificidades e história, diz:

[...] todo leitor tem suas histórias de leitura. Histórias essas que não devem ser silenciadas, mas sim contadas para que o sujeito possa compreender de que maneira está construindo sentidos para o que lê. As histórias que escutamos na infância, por exemplo, vão se transformando em pequenos acervos que contribuem para o exercício da crítica acerca do que vivenciamos.

Um dos principais autores a se adentrar nesse movimento sociológico, que permeia a leitura, o/a leitor/a e suas histórias de leitura, foi Roger Chartier. Em sua obra *Leituras e leitores na França do Antigo Regime* (2004), traça um caminho em busca de textos para recriar uma história cultural da sociedade entre a Idade Média e a Revolução, distanciando-se da cultura dominante, para olhar a cultura do povo, reivindicando o espaço para esses saberes. Chartier (2004, p. 10) salienta que

[...] Durante muito tempo, a história social aceitou uma definição redutora do social, confundindo com a simples hierarquia das fortunas e das condições, esquecendo que outras diferenças, baseadas nas pertenças sexuais, territoriais ou religiosas eram também plenamente sociais e suscetíveis de explicar a pluralidade das práticas culturais, igual ou melhor que a oposição de dominantes/dominados.

Em vista disso, para que possamos traçar um estudo social, é preciso uma ampliação do nosso olhar para os diversos aspectos que estão implicados para além da classe social, como aponta Chartier (2004). É preciso estar atento/a, também, como sinaliza Pierre Bourdieu (2011a, 2011b), para as práticas culturais de leitura, que estão atreladas aos efeitos da dominação simbólica, a fim de entender diferentes sujeitos em diversos campos de atuação pelo marco de posições sociais distintas, a exemplo das preferências e dos gostos literários.

São vários os certames que estão envolvidos nos percursos da leitura literária e todos eles têm como protagonista figuras indispensáveis: o leitor e a leitora, impulsionadores desses movimentos, das práticas e das experiências de leitura. Cada um/a lendo o que gosta (ou não),

do seu modo (ou não), pois não existe um único gosto ou uma única forma de ler. Lemos o clássico, o canônico, o popular. Lemos com os olhos, as mãos, os ouvidos, o corpo - a leitura sensorial (Martins, 2006). Podemos até contrair “[...] a doença textualmente transmissível: o bovarismo”¹⁷ (Pennac, 2007) – a leitura emocional (Martins, 2006), ou ler um texto científico – a leitura intelectual (Martins, 2006).

De acordo com Suzana Vargas (2021), a palavra *ler* tem sua origem no latim *legere*, significando, ao mesmo tempo, *colher* e *ler*. Na leitura, estamos também colhendo algo, compreendendo e fazendo interpretações, negociações de sentidos, e essa colheita de sentido pode ocorrer de formas diferenciadas. Entretanto, a decodificação de símbolos não garante a colheita dos sentidos, de modo que apenas decodificar códigos pode ser associado a quem Vargas (2021) nomeia de *ledor*. Quem sabe fazer a colheita de sentido, produzir reflexões e sentir emoções a partir da leitura, seja ela de códigos ou por outros meios, é o leitor e a leitora.

A leitora e o leitor são também criadores. O texto sem leitor/leitora é palavra morta, não passa de um amontoado de coisas escritas. Como diz o francês Michel de Certeau (1998), o livro só tem vida quando o/a leitor/a o invade. Na mesma linha, Barthes (2004) diz que é preciso o autor morrer para o/a leitor/a nascer, evidenciando o sujeito leitor ativo. Dessa forma, é na relação que se estabelece com seus/suas interlocutores/as que as palavras ganham vida. E essa relação não se limita ao/à autor/a e o texto, como aponta Chartier (1999a), vem com atravessamentos de outras pessoas envolvidas na produção do livro (revisores/as, editores/as, designer) e no seu compartilhamento com outrem.

Para Chartier (1999a), os escritores produzem textos, não livros, de modo que todos os outros elementos (capa, fonte, diagramação) contam com a colaboração de outras pessoas. Esses outros elementos juntos com o texto é que formam o livro, dando corpo ao texto, mesmo que na tela. Esses recursos podem exercer influência no que lemos e como lemos. A capa do livro, por exemplo, é mencionada na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 5* (Failla, 2021) como um dos motivos de escolha de um livro. A disponibilidade de livros em plataformas digitais, como dito anteriormente, permite o acesso às bibliotecas e à experimentação da leitura em ambientes diversos, sem a necessidade de estar carregando o livro físico. Mesmo assim, este

¹⁷ Um dos direitos do/a leitor/a, discutido por Daniel Pennac, em sua obra *Como um Romance* (2007).

continua sendo o mais utilizado pela grande maioria dos/as leitores/as, talvez, numa tentativa de se desligar do mundo virtual e viver despreziosamente enquanto leem um livro, como os antigos faziam.

Outro dado relevante apresentado pela pesquisa *Retratos da leitura no Brasil 5* (Failla, 2021) é que se buscou pela primeira vez traçar um diagnóstico para os/as leitores/as de literatura, como aponta Mariana Bueno (2021, p. 131):

[...] e os resultados obtidos mostraram que esses indivíduos podem ser considerados 'mais leitores': todos os indicadores apresentam um resultado mais positivo quando comparados com leitores de outros conteúdos. O consumo de livros de leitor de literatura também é maior.

Se por um lado comprova-se que as/os leitoras/leitores de literatura são mais assíduas/os, por outro, as políticas de incentivo à leitura são cada vez mais precarizadas no país. Seria bom para o desenvolvimento da sociedade que as pessoas fossem leitoras, mas sem ler muito. Uma mensagem silenciosa sendo transmitida: pode ser por precaução, para que a população não venha a enlouquecer, tal qual Alonso Quijano, que se tornou Dom Quixote de La Mancha (será?) ou, talvez, porque uma população leitora pode trazer problemas para o Estado, como relata Chartier (1999a, p. 108):

[...] Ora, o acesso à leitura e à escrita leva uma população de colegiais, e depois universitários, a abandonar a terra, ou a loja em favor de ofícios de pena e da palavra. Tudo isso contribui para que os poderes e os poderosos vejam nisso uma grande desordem social que enfraqueceria o Estado, já que em busca de cargos e benefícios, os leitores se tornam estudantes demasiados numerosos obrigam a importar do estrangeiro aquilo que não se produz mais no país.

Se uma sociedade formada de leitores e leitoras pode provocar um desarranjo para o Estado, mantê-los/as com níveis baixos de leitura, ou com o analfabetismo funcional, sem acesso à leitura, pode ser um (des) projeto de governo.

Nesse mesmo viés, Márcia Abreu (1999, p. 14) aponta que:

[...] a leitura (e o acesso à instrução escolar) faria perceber as desigualdades sociais, gerando descontentamento e insubordinação. Uma vez que os pobres deveriam permanecer pobres, seria melhor que não se alimentassem idéias [sic] que o fizessem desejar alterar o seu estado.

Por esse motivo, por muito tempo as classes populares foram privadas do conhecimento. A autora reafirma, ainda, a posição de disputa que ocupa as práticas de leitura como espaço de poder, que precisa ser reivindicado e garantido. Motivos semelhantes a estes afastavam também dessas práticas as leitoras, que tiveram suas histórias marcadas por processos de exclusão.

A presença da leitora começa a ser registrada na Europa a partir do século XVI, o marco da sua aparição. Segundo Lajolo e Zilberman (2019, p.318), esta se fez notar

[...] a partir do surgimento da imprensa e do fortalecimento da escola, o que lhe conferiu a condição de sujeito diferenciado, marcado pela identidade de gênero. Portanto, a história da leitora tem início, que coincide com o nascimento da modernidade, e rastrear tal história supõe recuar no tempo e no espaço na busca dessas origens.

Nessa época, discutia-se a necessidade de investir na educação das mulheres para que elas pudessem desenvolver melhor suas tarefas domésticas, dentre elas, a educação dos filhos.

O ingresso da mulher no universo da leitura trouxe contribuições significativas tanto para a produção literária quanto para o mercado editorial e seus autores, pois as mulheres permaneciam muito tempo em casa, por lhe ser vedada a participação na vida pública. Como elas dispunham de muito tempo para realizar as leituras, incentivava a produção de obras de romance e folhetim (Lajolo; Zilberman, 2019).

No Brasil, esse olhar para as leitoras levou mais tempo para acontecer. Relatos de viajantes e cronistas dos costumes do Brasil no século XIX narram a situação em que se encontravam: “[...] pelo menos aparentemente, a situação da mulher brasileira diante da cultura escrita era muito precária” (Lajolo; Zilberman, 2019, p.321). Os relatos apresentam como as mulheres da classe alta e média vivam reclusas da sociedade e tinham pouco acesso à educação, sendo descritas como ignorantes e de má aparência.

Segundo Lajolo e Zilberman (2019), apenas em 1870 é que as campanhas em prol da educação feminina começam a acontecer, e essa ilustre figura começa a ser representada por outros vieses a partir das literaturas produzidas pelas perspectivas de escritores românticos. Apesar dos relatos negativos apresentados pelos cronistas, era possível vislumbrar outros perfis de leitoras que consumiam as literaturas que eram produzidas na época e que impactavam a Europa e o mercado editorial.

Ainda assim, o que se constata é que, apesar de ser possível imaginar outros cenários, a figura da leitora brasileira foi marcada por processo de exclusão e, “[...] como apontam vários autores, a maioria era iletrada, situação que convinha a uma sociedade na qual o livro, a leitura e a cultura não pareciam apresentar o menor significado” (Lajolo; Zilberman, 2019, p.346).

Denise Sousa (2019b) ressalta que a história de leitores conta com registros do século XVI, a partir da perspectiva da história cultural, sendo há muito tempo valorizada, enquanto as histórias de leitura das leitoras são mais recentes. Todavia, estas vêm se mostrando como um campo fecundo para o desenvolvimento de estudos, como a pesquisa da própria autora sobre *Ser leitora do curso de letras*, na Universidade do Estado da Bahia, *Campus IV*, Jacobina.

A leitora vem, aos poucos, conquistando o seu espaço como produtora e como consumidora de literatura, tanto no cenário mundial quanto no nacional, sendo, de acordo com os dados da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil 5*, as maiores consumidoras de livros e de literatura (Failla, 2021). Desse modo, compreendemos que, ao menos, essa desigualdade entre leitor e leitora vem sendo superada.

2.3 A FORMAÇÃO DO/A LEITOR/LEITORA LITERÁRIO/A

Entre o impasse de formar ou não formar leitores e leitoras, encontra-se a escola, que vive sobressaltada com essa questão, dos anos iniciais até os finais. Enquanto os documentos norteadores pregam pela formação de leitores/as através das práticas de letramentos, a exemplo da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), assistimos a escola reproduzir as velhas práticas de leitura, como por exemplo, solicitar aos estudantes a historiografia da produção literária em períodos (Sousa,2019a), com o preenchimento de fichas de leitura (Cosson, 2021), que pouco contribuem para a formação leitora. Uma vez findados os objetivos que a escola estabelece para a realização de tarefas, a literatura não fará mais sentido, pois não há mais uma ficha a ser preenchida para se receber uma nota.

A escola tem seus processos formativos imbricados com a leitura, como aponta Zilberman (2009), de modo que uma crise na/da leitura é igualmente uma crise da escola. A autora apresenta importantes mudanças que ocorreram no campo da cultura com a expansão dos meios de comunicação de massa, principalmente com os dispositivos eletrônicos e digitais,

com o acesso ao computador pessoal e dos aparelhos de celulares. Outras mudanças que puderam ser notadas com o movimento da globalização e o neoliberalismo a partir do século XXI, incluindo a literatura, são os avanços no campo dos estudos culturais, que trouxe um novo olhar para os produtos da indústria cultural, buscando fazer rupturas entre as dicotomias que antes predominavam, como por exemplo, o erudito e o popular (Zilberman, 2009). No entanto, todas essas transformações parecem que não conseguem ultrapassar os muros da escola:

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação. Onde deveria reinar a mesma euforia, predomina a desolação, o desestímulo, o sentimento de fracasso e decepção (Zilberman; Rösing, 2009, p.13)

Zilberman e Rösing (2009) salientam que essas dificuldades enfrentadas pela escola são de longas datas e que estas continuam recaindo, principalmente, nos/nas professores/as e nos sistemas educacionais. As maiores cobranças em relação aos antigos problemas que acompanham a escola quanto aos desafios que são exigidos pelas mudanças na sociedade envolvem questões de grandes complexidades, as quais não adentraremos, porque não é o foco desta pesquisa.

As autoras buscam, ainda, compreender mais profundamente os processos que estão envoltos na formação leitora no Brasil, ao questionarem “[...] que tipo de leitura caberia à escola ensinar [...]” (Zilberman, Rösing, 2009, p.13), já que atende um público diferente de quando se iniciou (elites), em que se buscava, primordialmente, ensinar a língua padrão e a leitura canônica. O perfil dos/das estudantes da escola pública brasileira foi se transformando, juntamente com os processos de modernização da sociedade, passando a atender as camadas mais populares. Desse modo, caberia à escola acompanhar essas mudanças e reavaliar os seus processos educacionais, principalmente no que diz respeito à leitura que se voltou para a alfabetização.

No entanto, a decodificação de letras rapidamente se apresenta como insuficiente para preparar os sujeitos para contribuir com os novos desenhos sociais. Era preciso avançar para os caminhos do letramento, dentre esses o literário (Zilberman; Rösing, 2009). Todavia, as perguntas sobre como direcionar essa formação, de modo a formar leitores/as que tenham

competência para compreender textos diversos, e ainda serem apreciadores de literatura, apresenta-se como um desafio. Desse modo, compreender essas implicações do movimento da leitura na escola é buscar caminhos para superar a crise anunciada na Educação Básica, pois ainda permanece imbricado o papel primordial da escola em fazer a intermediação entre o ser o humano e a escrita, sendo a apreensão da leitura, condição para a aprendizagem (Zilberman, 2009).

Não pretendemos situar a leitura como a grande salvadora da escola ou que resolverá todos os problemas que vêm sendo vivenciados por esta. Outros fatores estão envolvidos nesse itinerário - já sinalizados anteriormente. Todavia, não podemos nos esconder atrás de um discurso vitimista de falta de condições adequadas para nos isentar de participar de forma ativa da formação leitora de nossos/nossas estudantes. É preciso entender que o processo de formação de leitores/as é, certamente, parte do compromisso social do fazer docente, para que, assim, seja possível intervir de forma positiva na superação da crise que atravessa a leitura e a escola.

Nesse viés, buscamos aprofundamento nas práticas de leitura que se propõem a contribuir para a formação do/a leitor/leitora literário/a e que podem ser realizadas de formas diversas e em locais distintos, procurando incentivar a leitura como uma experiência e não apenas como um fazer obrigatório na escola. Para tanto, faz-se necessário uma mediação com o propósito de facilitar o diálogo. Nesse sentido, a mediação da leitura tem como objetivo tornar mais fácil a interlocução do/da leitor/leitora com o texto. Essa interação pode ser estabelecida em diversos aspectos, de diferentes formas e com intenções, também, distintas. Todavia, todas devem atuar em prol de um mesmo fim, que é formar leitores/leitoras.

A mediação de leitura pode ser realizada por pessoas mais ou menos experientes no campo da leitura, desde que o propósito seja facilitar o colóquio entre texto, leitores e leitoras. O/A mediador/a pode estar presente na família, nos grupos de amigos e em outras repartições da vida. Como aponta Goimar Dantas (2019, p.45):

Eles estão por toda parte. Engana-se quem pensa que para ser mediador de leitura é preciso ser educador propriamente dito, ou um bibliotecário, ou um contador de história. Mas também editores, escritores, livreiros, booktubers [...], agentes de leitura que atuam em instituições de ensino, organizações não governamentais, fábricas, hospitais, clubes, associações, igrejas, presídios, entidades de auxílio a populações desfavorecidas ou em situação de risco. Mediadores atuam, ainda, em suas próprias

casas. São pais, avós, irmãos tios, padrinhos, madrinhas, cuidadores e todos aqueles que têm acesso a leitores em potencial.

Um papel desempenhado principalmente por mães, tias e avós. Denise Sousa (2019b) ressalta que no seio familiar são, principalmente, as mulheres que desempenham esse papel de mediação, sendo as mães, tias e avós as mais citadas nos momentos que se referem às contações de histórias na infância. Contudo, é na escola que o papel da mediação precisa ser garantido, quando essas outras formas de mediação não atuarem de maneira satisfatória para sustentar a formação leitora.

A leitura sempre esteve fortemente atrelada à educação. Todavia, recai sobre a escola as lacunas que se observam na formação de leitores/leitoras. Nesse cenário, temos a figura central do/a professor/a, que tem como compromisso do seu ofício, além da construção de saberes, a formação humana, atrelada a uma organização curricular, que pode ser efetivada a partir da sua contribuição na formação de leitores/as. Tudo isso pode ocorrer através da mediação dentro e fora da sala de aula, no turno ou no contraturno de trabalho, em seus mais diversos formatos.

Uma dessas formas de realizar a mediação de maneira efetiva na escola é através dos círculos de leitura, os quais buscam construir o que Chartier (1998) denomina de comunidade de leitores. Trata-se de leitores/leitoras, que se organizam e se identificam como parte da identidade de um grupo, como no caso do Clube Deleit(ura). De acordo com Rildo Cosson (2020), os círculos de leitura têm um caráter formativo, ampliando horizontes através da leitura e das discussões em torno de uma obra selecionada.

Os círculos de leitura se organizam de formas diversas, podendo ser realizados no horário de aula ou em outro momento específico. Dentre as suas características, está a possibilidade de escolha do objeto de leitura pelos participantes. O/A mediador/a se coloca como um guia para direcionar as atividades a serem desenvolvidas e pré-seleciona obras a serem lidas, mas a escolha final parte dos/as leitores/leitoras (Cosson, 2020).

Além disso, os tópicos que são trazidos para serem discutidos são também escolhidos pelos integrantes do círculo de leitura, garantindo, assim, uma autonomia na produção e na construção de saberes - uma abertura para temas diversos. Outro fator importante é a forma como ocorre a avaliação, que se dá através da observação do/a mediador/a e da autoavaliação

dos/as participantes (Cosson, 2020), distanciando-se de métodos de avaliações de leitura tradicionais, como o preenchimento de fichas de leitura.

Essas práticas dialogam de forma muito efetiva com a formação de leitores/leitoras, fazendo um convite à autonomia leitora, desatrelando a leitura literária de práticas escolarizadas, que pouco contribuem para a formação leitora. Além disso, trazem para o/a mediador/a a tarefa de participar desse movimento de configuração mais colaborativa, sendo este também parte da comunidade de leitores/leitoras.

O que se espera desses círculos é a ampliação das experiências de leitura, garantindo, assim, que as crianças e os jovens tenham essas vivências, observando sua relevância no tempo presente. Corroboramos com a autora Michèle Petit (2019, p.12), que afirma:

[...] partilhar experiências culturais com crianças ou jovens, dar a eles uma educação literária e artística, talvez não tenha como objetivo principal de ‘formar leitores’~; (num momento em que o número deles está diminuindo em muitos lugares) ou futuros apreciadores de museus ou de salas de espetáculo. É curioso que, também nesse ponto, seja exigida a prestação de contas à arte e à literatura.

Petit (2019) reivindica o poder que essas experiências têm para quem as viveu, mesmo que não continuem sendo praticadas no futuro. A autora aponta ainda que, mesmo que a leitura não continue sendo realizada na fase adulta, as experiências vividas têm potencial de transformação.

Quando a família for abandonando a tarefa de apresentar os mundos que estão nos livros (ou mesmo quando ela não iniciar), caberá à escola garantir que essas experiências continuem acontecendo, não para responder às fichas avaliativas, tornando a leitura um verdadeiro tormento, mas possibilitando que os livros sirvam de amparo e demonstração simbólica, ampliando a sua compreensão sobre a vida e, principalmente, sobre si, como aponta Petit (2019, p.22): “[...] lhe entrego fiapos de saber e de ficção para que você seja capaz de simbolizar a ausência e enfrentar, tanto que possível, as grandes questões humanas [...]. Para que escreva sua própria história entre as linhas lidas”.

Desse modo, a formação leitora que precisamos efetivamente construir na Educação Básica corresponde às vivências de leituras plurais oportunizadas às crianças e aos jovens leitores, para que sejam garantidos o espaço e o tempo da leitura literária feita de forma livre, a

qual não tenha que passar pelo julgamento de méritos (Petit, 2019). Essa é uma contingência possível para o desprendimento de práticas que visam uma formação leitora pela obrigatoriedade da leitura.

2.4 O SOSSEGO DA LEITURA

Apesar de todo desassossego que tem rodeado a história da leitura, que já foi “[...] um exercício prescritivo, coercitivo, para submeter, controlar à distância, ensinar a se adequar a modelos, inculcar ‘identidades’ coletivas, religiosas ou nacionais” (Petit, 2009, p.18), sendo, em outro momento, considerada por vezes como ato subversivo (Penac, 1994); outras perspectivas podem ser traçadas a partir de práticas leitoras que representem momentos de sossego.

A leitura pode ser incentivada ainda na infância, quando as crianças não “sabem ler”, a partir do compartilhamento de momentos de descoberta e troca. À medida em que crescem, esses momentos vão sendo deixados de lado, principalmente quando elas conseguem realizar a leitura sozinhas/as (Penac, 1994). A tarefa é então transferida para a escola, mas agora com a realidade da prestação de conta sobre a leitura, que se torna obrigatória, com data de início e de término. E enquanto o/a jovem tenta percorrer as páginas dos livros “desinteressantes”, o celular chama a sua atenção. Aliás, muitos podem ser os motivos que buscam justificar o desinteresse pela leitura, como nos descreve Penac (1994, p.30):

E quando não é o processo acusatório contra a televisão ou o consumismo, fala-se da invasão eletrônica; e se a culpa não é dos joguinhos hipnóticos, é da escola: a aprendizagem aberrante da leitura, o anacronismo dos programas, a incompetência dos professores, a decadência dos prédios, a falta de bibliotecas.

Se por um tempo, no início da história da leitura, houve uma preocupação do poder pela Igreja e pelos educadores (Petit, 2009) com a sua difusão, hoje temos um cenário inverso, com a “falta de leitura”, que gera inquietação. Petit (2009) registra que, na França, observa-se um cenário de diminuição de leitores entre os jovens, “[...] a causa seria a seguinte: os jovens preferem o cinema ou a televisão, que identificam com a modernidade, a rapidez e a facilidade; ou preferem a música, o esporte que são prazeres compartilhados” (Petit, 2009, p.17).

Tais justificativas podem ter implicações no processo de formação leitora. Porém, quando o/a leitor/a desenvolve uma relação afetiva e a realiza como uma prática social, empecilhos como esses podem ser superados, de modo que precisa ser garantido aos jovens a oportunidade de vivenciar a leitura por uma experiência mais acolhedora, apresentando-lhes a literatura como uma companhia, possibilitando-lhes somar em suas relações, além de aprofundar na complexidade das experiências humanas (Penac, 1994).

É nesse encontro que a leitura se apresenta como um momento de pausa, na relação que se desenvolve enquanto se realiza como uma prática de prazer, trazendo um aprofundamento para a compreensão de si, do outro e do mundo em que vivemos.

Para Petit (2010), a leitura pode ser um momento de acolhimento em situações difíceis, enfrentadas no nosso dia a dia, como a perda de um ente querido, decepções amorosas ou qualquer tipo de experiência ou

[...] a contribuição da leitura para a reconstrução de uma pessoa após uma desilusão amorosa, um luto, uma doença, etc. – toda perda que afeta a representação de si mesmo e do sentido da vida – é uma experiência corrente, e numerosos escritores a testemunharam [...] (Petit, 2010, p.17).

A leitura pode se apresentar como artefato para a reconstrução de si e para fazer a passagem por esses momentos com mais serenidade. A leitura nos abraça, e sendo ela como afeto, necessita que seja experienciada e transmitida, e não ensinada de forma instrumentalizada (Petit, 2010).

3 UM CLUBE QUE FAZIA PERALTAGEM

O MENINO QUE CARREGAVA ÁGUA NA PENEIRA

*Tenho um livro sobre águas e meninos.
 Gostei mais de um menino que carregava água na
 peneira.
 A mãe disse que carregar água na peneira
 Era o mesmo que roubar um vento e sair correndo
 com ele para mostrar aos irmãos.
 A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos
 na água
 O mesmo que criar peixes no bolso.
 O menino era ligado em despropósitos.
 Quis montar os alicerces de uma casa sobre
 orvalhos.
 A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio
 do que do cheio.
 Falava que os vazios são maiores e até infinitos.
 Com o tempo aquele menino que era cismado e
 esquisito
 Porque gostava de carregar água na peneira
 Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo
 que carregar água na peneira.
 No escrever o menino viu que era capaz de ser
 noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo.
 O menino aprendeu a usar as palavras.
 Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
 E começou a fazer peraltagens.
 Foi capaz de interromper o voo de um pássaro
 botando ponto no final da frase.
 Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva
 nela.
 O menino fazia prodígios. Até fez uma pedra dar
 flor!
 A mãe reparava o menino com ternura.
 A mãe falou: Meu filho, você vai ser poeta.
 Você vai carregar água na peneira a vida toda.
 Você vai encher os vazios com as suas peraltagens.
 E algumas pessoas vão te amar por seus
 despropósitos.*

(Manoel de Barros, 1999)

Nas sociedades que valorizam, exacerbadamente, o processo produtivo, como as capitalistas, percebemos uma cobrança para que a vida em si esteja voltada para a produção e o consumo. Assim, utilizar o tempo de forma que não seja em prol dessa música orquestrada

pelo capitalismo soar como um grande despropósito, será como carregar água na peneira e criar peixes nos bolsos.

Hodiernamente, prega-se por um estilo de vida do não desperdício de tempo. A frase: “trabalhe, enquanto eles dormem” é um dos slogans que representa essa voz da produtividade capitalista. Nem mesmo a leitura passa despercebida por esse processo, assim como aponta Zilberman (2009), ao afirmar que a relevância que a leitura tem na sociedade moderna é medida pela função que ela exerce. Contrário a esse movimento, encontram-se as artes, entre elas a literatura, que tem em seus fundamentos oposição a diligências nas quais se firma esse sistema.

Assim, apesar das influências do sistema mercantilista, com a produção, a venda e o consumo, as artes ainda seguem se distanciando desse propósito. A arte existe, antes de tudo, para ser apreciada. No entanto, de acordo com Luiz Britto (2015), não conseguimos encontrar tempo para fruir de seus sabores e da sua estética, independentemente da manifestação artística, porque precisamos responder à mutabilidade incessante de sermos produtivos. Realizar atividades que não têm essa finalidade pode parecer desperdício de tempo e capital, em especial, para as classes menos favorecidas, já que as mais ricas parecem conseguir usufruir desses privilégios.

Neste mesmo cenário, encontra-se a literatura. Suas raízes se entrelaçam, para além de seus princípios educativos pela perspectiva social e moral (Cosson, 2021), com o despropósito, a falta de rumo. Como aponta Britto (2015) em sua reflexão sobre a utilidade desta, a literatura não serve para nada, ou seja, “[...] não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis” (Britto, 2015, p.52). Será mesmo? A literatura não está a serviço de algo ou de outras disciplinas, servindo de ilustração. Algumas obras dialogam, de fato, com diversas áreas do saber, mas ao colocar a literatura nessa disposição nos distanciamos do verdadeiro propósito do literário, se, de fato, houver algum.

Seguindo nessa mesma linha de raciocínio, Fabio Durão (2017) também atesta a inutilidade da literatura. Esse autor corrobora que a utilização de textos literários para outros fins, como o ensino de outras disciplinas, descaracteriza-a. Nas palavras de Durão (2017, p.19):

Qualquer saber que se busque em uma obra específica pode ser mais profundamente obtido em uma disciplina particular. Não é através do estudo de personagens ficcionais que se conhece a psique humana, mas por meio da psicologia da psicanálise, assim como não é proveitoso buscar nas obras inspirações históricas, sociais ou

antropológicas – ou, melhor dizendo, textos literários podem ser usados por outras disciplinas, deixando assim de sê-los.

Por outro lado, essa visão que a literatura não deve ser diminuída para servir a outras disciplinas é a mesma que compreende que há uma utilidade na inutilidade. Para Durão (2017), é uma crítica ao modelo de sociedade que só consegue conceber as existências de práticas que gerem lucro. Desse modo, a literatura também assume um papel de grandeza, que serve para tudo. Apesar de ser uma ação que é realizada sem fins lucrativos, contrapondo o sistema capitalista, como aponta Britto (2015, p. 53-54):

O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não se espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se e existir num tempo Suspendido na história, um tempo em que a pessoa faz somente para si, para ser, um tempo de indagação e, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma só vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis.

Ler literatura assume o papel de uma experiência vivida. Não apenas uma prática a ser realizada de forma obrigatória, mas sobretudo, de forma prazerosa e, ao mesmo tempo, formativa por si só. Cosson (2021, p. 17) tem uma perspectiva semelhante sobre a literatura:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada.

É por esse viés que também compreendemos a literatura, isto é, como um momento de conexão com o *eu* e, simultaneamente, com o *outro*. Uma viagem para dentro de si e para tantos outros territórios, com a possibilidade de interlocução com as diversas áreas do conhecimento, sem, todavia, servir como instrumento e sim como ponte de diálogo. De criar peixes no bolso, sair correndo com o vento nas mãos e carregar água na peneira, ou seja, existe um propósito, o de buscar a formação de leitores/leitoras através de suas histórias de vida, de leituras literárias.

Trabalhar a literatura na escola a partir desse horizonte é fazer peraltagens. É preciso reivindicar novas formas de experienciar essas vivências se distanciando das práticas tradicionais de ensino de literatura, cujos “[...] professores ensinavam as características dos

períodos literários, o nome dos autores, em uma sequência que poderia ser mais facilmente oferecida pela História” (Cosson, 2021, p.19). Ainda para Cosson (2021), o que transparece por parte de profissionais e estudiosos da área de Letras é que a permanência da literatura na educação se dá por inércia curricular. Principalmente quando temos uma educação que tem suas aulas direcionadas para a produção de mão de obra.

Enquanto isso, a literatura tenta se manter nas instituições educacionais com seus deslocamentos metamórficos. Cristiano de Sales (2017) parte da reflexão da aula de literatura como movimento. Para o autor, o estudante precisa sair da aula de literatura com algo diferente na sua percepção de olhar o mundo. Sales (2017, p. 300) aponta ainda que:

Isso não faz da literatura algo privilegiado em relação aos outros campos de conhecimento instituídos, apenas volta aos exercícios da sala de aula para aquilo que parece mais coerente com o próprio modo de acontecer da literatura: uma deformação nos sentidos estabelecidos como verdade.

Desta maneira, a problemática em relação ao ensino de literatura existe, principalmente, quando as instituições exigem que sejam feitas avaliações, tratando-a como um mero dispositivo para entender a língua, até porque, como elucida o autor, a literatura se faz parecer “uma deformação” para entender a vida.

Ainda, segundo Sales, é por essa falta de possibilidade de avaliar os fenômenos provocados pela literatura como arte, e da educação que se volta ao cientificismos, que ainda existe uma busca pela função da literatura na escola: “Seja esta a mais ‘nobre’, a de ensinar a ler, a de conhecer o outro, de capturar diferentes formas de momentos históricos, a de se engajar em algo, a de se humanizar etc., seja a mais utilitária, quando a literatura é reduzida a pretexto para se falar sobre outra coisa” (Sales, 2017, p.304). Trazer a literatura para a educação, nesse cenário, é certamente um desafio.

Todavia, foi de um desejo coletivo de vivenciar a literatura como desençaixe e gesto, na perspectiva do letramento literário na escola, que começamos a pensar em outras práticas de leitura literária na escola pelo viés do letramento. O termo *letramento*, de acordo com Magda Soares, compete àquele que “[...] aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguística, que para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la” (2020, p. 2017). Ou seja, não se restringe ao exercício de decodificar as palavras, é

preciso que haja, também, reflexão sobre o que está sendo lido e que essa aprendizagem produza transformação social.

Por conseguinte, a leitura vem atrelada ao meio em que está inserida. A partir da definição deste termo, outros foram surgindo, como por exemplo, o *letramento literário*, que busca entender a mobilidade da literatura como uma prática social, distanciando-se dos moldes que a escola vem colocando, com seus ensinamentos instrumentalizados sobre os períodos, as escolas literárias e o nome de autores/as (Cosson, 2021).

O letramento literário também demanda a reflexão, não podemos atrelar a literatura apenas à fruição, pois ela participa das movimentações formativas a partir da experiência vivida. Nesse viés, é preciso pensar a leitura literária pela prática social para que o texto literário demova os muros da escola de forma efetiva, como arte, e ao mesmo tempo contribua para a formação leitora dos/as estudantes. A partir desses fundamentos, é que pensamos a criação do Clube Deleit(ura), elaborado para fomentar os movimentos das leituras literárias, sem fichas de avaliação, sem obrigatoriedade para participar, sem nota, “sem ter utilidade” no currículo formal. Chega a parecer que estamos carregando “água na peneira e criando peixe nos bolsos”, entretanto, intenta-se secundar a formação social da leitora e do leitor, garantindo no espaço escolar acesso à literatura e às vivências atreladas a esta.

Tendo essas concepções definidas sobre literatura e letramento literário, começamos a descrever, a partir de então, sobre as práticas de leituras literárias realizadas pelo Clube Deleit(ura).

3.1 O CLUBE DELEIT(URA): ORIGEM

O Clube Deleit(ura) iniciou de forma bastante tímida, porém, com uma definição clara de que sua finalidade seria incentivar o compartilhamento de leituras por deleite e não por uma nota, como é, costumeiramente, trabalhada a literatura na escola. Além disso, queríamos nos distanciar da ideia da obrigatoriedade de participação dos/as alunos/as. As atividades em si não fazem parte de conteúdos de nenhuma disciplina curricular, assim, nasce da inspiração de mudança e ganha o nome *Deleit(ura)*, uma união da leitura com o deleite, pois não se trata de práticas compulsórias e sim promoção de ações de letramentos atreladas à fruição.

Apesar de a sua criação ter surgido inspirada nos convencionais clubes de leitura, que selecionam um texto para ser lido em um período, estabelecendo encontros, periodicamente, para discutir a leitura literária de forma coletiva, com as condições estruturais que tínhamos, não era possível realizar dessa maneira. Existiam empecilhos para que os/as participantes tivessem acesso aos livros. Primeiro porque a cidade (São José do Jacuípe - BA) não dispõe de livrarias e a biblioteca da escola (Colégio Estadual Berilo Vilas Boas) possui um acervo bastante reduzido. Além disso, sabíamos que a exigência em comprar livros para participar dos encontros iria distanciar os/as estudantes que não possuíam poder monetário para isso. Esse movimento de encontro de grupo de pessoas para conversar sobre livros tem registro desde 1759, chamada de Câmara de Leitura da Fosse. Os associados precisavam pagar um valor de três libras para ter direito ao empréstimo de 25 livros (Chartier, 2004).

Tínhamos também como objetivo facultar o acesso dos/as alunos a obras literárias e não reforçar o distanciamento entre eles/elas, pois o ensejo era não apenas realizar uma leitura com fim específico, como preencher uma ficha de leitura. Desse modo, o Clube Deleit(ura) possui características que se assemelham ao que Harvey Daniels (2002) nomeia de *círculos literários*, com a avaliação feita por meio da observação e da autoavaliação, da seleção de obras diferentes, da escolha dos tópicos que são discutidos pelos próprios participantes, dentre outros aspectos. Daniels (2002) distingue os *clubes de leitura* dos *círculos de leitura* pela maneira como são organizados.

O autor menciona que os/as professores/as realizam esses movimentos nas salas de aula, caracterizando-os como grupos de leitura ou clubes de leitura e se intitulam mediadores/as do grupo. Já os círculos literários garantem mais autonomia para os/as participantes, ao convocá-los/as para que façam as escolhas das obras a serem lidas e os pontos a serem discutidos nos encontros, no caso do Clube Deleit(ura), estes acontecem fora dos horários das aulas dos componentes curriculares.

Em essência, essas diferentes nomenclaturas servem para distinguir os modelos de como grupos de leitores e leitoras se organizam, mas compreendemos que estes podem ser articulados de diferentes formas em prol do andamento efetivo das atividades. Por esse motivo, as ações que realizamos são avaliadas pelo próprio grupo, que sugere, periodicamente, possíveis

mudanças. No Clube Deleit(ura) existem alguns encontros temáticos, que vêm sendo repetidos, e outros que são inéditos a cada ano. Passaremos a apresentá-los.

3.1.1 O Clássico da Minha Vida

Em julho de 2021, iniciamos as atividades no formato *on-line*, já que os protocolos de saúde recomendavam o distanciamento social devido ao estado pandêmico. Assim, fizemos a divulgação da proposta nos grupos de *WhatsApp* e nas páginas de redes sociais da escola e do próprio Clube. No primeiro encontro, estavam presentes 3 (três) professoras da área de linguagem e 5 (cinco) estudantes de diferentes séries do Ensino Médio. Nesse momento, alguns participantes apresentaram o livro que considerava “o clássico de sua vida”¹⁸, revelando os motivos de considerá-lo tão significativo.

A participação de algumas pessoas se restringiu a ouvir as histórias, uma forma de reencontro com as tradições orais. Enquanto estavam ali na roda, os/as estudantes apreciavam, timidamente, os relatos sobre os livros e as experiências vividas pelo grupo à luz das histórias de leitura, logo, aprendiam pelo escutar. Eram, então, contadoras e contadores de histórias com seus espectadores atentos.

As tradições orais se perpetuaram, principalmente, nas comunidades não letradas para a transmissão de seus saberes, vivências, costumes e religião, de modo que contar e ouvir possibilitou de forma legítima a leitura e a formação humana através das vivências de seus ancestrais. Goimar Dantas (2019, p. 18) salienta que:

Nas tribos africanas, por exemplo, costuma -se dizer que quando um ancião morre é como uma biblioteca que se queima. Nessas culturas, distantes dos grandes centros, dos interesses econômicos e, por consequência, apartadas dos avanços tecnológicos e da globalização, ainda vigora o respeito aos que têm mais idade e ao poder que detêm: o conhecimento sobre suas comunidades, seus antepassados, os aspectos geográficos

¹⁸ O clássico que eu apresentei foi *O morro dos ventos Uivantes*, de Emily Brontë. Tivemos outras obras como *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, e *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen.

de suas regiões, suas culturas, as guerras e os conflitos que marcaram a história do lugar, seus pontos fracos e fortes etc.¹⁹

Apesar de terem propósitos mais singelos, o processo de narrar trajetórias de leitura e relatar experiências vividas para um grupo utiliza os mesmos processos de lembrar e oralizar, tornando esses eventos significativos, tanto para quem conta quanto para quem ouve. Quem conta e ouve uma história retoma a memória para ressignificar o vivido.

Segundo Jacques Le Goff (1990), a memória nos remete a um fenômeno individual e coletivo, que favorece ao ser humano a atualização de impressões ou informações passadas. Desse modo, ao relatar sua história de vida, o depoente lembra fatos constituídos, de acordo com as relações que ocorreram durante a própria experiência, entretanto, é preciso entender que esse processo nem sempre é consciente, visto que contém aspectos que fogem ao domínio de quem narra.

Nesse movimento, constroem-se novos saberes, novas experiências e vivências. Em simultâneo, caminhamos para uma educação que se coloca em posição horizontalizada entre estudantes e docentes. Por isso, as atividades do Clube Deleit(ura) são convites abertos para aqueles/aquelas que, também, não se identificam como leitores e leitoras, mas gostam de contar e/ou ouvir histórias.

Foi nessa expansão do olhar de como as narrativas das leituras se entrelaçavam com as próprias narrativas de vida, que o Clube Deleit(ura) se constituiu e se fortaleceu. Nos anos seguintes, não ocorreram outros encontros com a mesma temática (*O clássico da minha vida*), por haver outras sugestões de temas, os quais foram propostos pelo grupo e pela necessidade de adequação das atividades do Clube ao calendário e à programação escolar.

3.1.2 Leitura a Gosto

Ficamos bastante entusiasmadas com a participação das/os estudantes no primeiro encontro. Lançamos a programação para o mês seguinte, agosto de 2021, e tivemos como tema

¹⁹ Compreendendo que as tribos africanas possuem as suas próprias tecnologias, tomamos a referência da autora no que tange aos avanços voltados aos meios de comunicação e informação. Nesse sentido, essas tribos utilizam outras formas de comunicação, como a própria história oral.

Leitura a gosto. A proposta era escolher um livro para ler no mês de agosto e compartilhar depois na roda de leitura. Nesse período, tivemos o retorno das aulas para o presencial. Em simultâneo, o Clube Deleit(ura) ia também realizando um movimento nas redes sociais, fazendo postagens de forma colaborativa, com o auxílio de um grupo de participantes, e assim o número de estudantes foi aumentando gradativamente.

O projeto ganhou visibilidade e, no segundo encontro, já contou com um número maior de pessoas. Dessa vez, realizamos o encontro na biblioteca da escola. Os/As estudantes levaram suas interpretações e experiências com os livros escolhidos por eles/as. Enquanto narravam suas aventuras, uma plateia em círculo, acomodada como podia na pequena sala, escutava as histórias, atentamente. Ao final, após comentários e perguntas sobre os livros que estavam sendo apresentados, surgiram os aplausos. Cada palma ressoava de forma vibrante, pois nossas leituras estavam deixando de ser solitárias para se tornarem momentos de partilha.

Era possível notar o entusiasmo com que os/as participantes falavam da obra que tinham escolhido, o modo como traziam diversas informações referentes ao/à autor/a, ao estilo literário, às características das narrativas, uma apresentação em grande estilo para um momento atípico na escola. Ouvidos diligentes que se interessavam pelo que escutavam. Assim, percebíamos as práticas extrapolarem para o deleite.

Esse engajamento fez com que outros deslocamentos fossem sendo efetivados pelo Clube Deleit(ura), a exemplo da criação de uma biblioteca particular que atendesse aos desejos de leitura de suas/seus participantes, além de disponibilizar obras clássicas, fomentando os movimentos de leitura para além das atividades agendadas no Clube. Como aponta Maria Lajolo (2018), um dos fatores que implica diretamente na formação de leitoras e leitores é o acesso às obras literárias. O Clube está transitando cada vez mais nesse sentido.

3.1.3 Uma Leitura para Salvar uma Vida

Os primeiros passos para criar um clube de leitura pode parecer ser complexo, mas de forma simplória, é como uma receita de bolo: primeiro se cria o clube com os objetivos e as ideias fundantes, divulga-o para pessoas que tenham interesse, marca-se a data do encontro e pronto. O problema dessa receita é que podem ocorrer variações, e neste caso, o bolo não assa

de uma vez só, é preciso assá-lo todo mês, e manter a chama acesa é o maior detalhe para a receita dar certo. Principalmente, quando se trata do ambiente escolar, visto que a ideia de manter encontros mensais com um grupo maior de estudantes assume uma complexidade por fatores diversos, sobretudo quando essas atividades não valem nota.

O Colégio Estadual Berilo Vilas Boas é a única escola pública de Ensino Médio da cidade de São José do Jacuípe-BA. O município tem uma grande parcela de estudantes que são moradores/moradoras da zona rural, de modo que os encontros do Clube não poderiam ser facilmente realizados no contraturno, pois estaríamos excluindo parte das/os estudantes que não dispõem de transporte. Na verdade, precisamos do espaço no momento destinado às aulas.

O projeto não é disciplinar, ou seja, não faz parte de conteúdo curricular de nenhuma disciplina. Além disso, é aberto a estudantes de todas as séries, o que dificulta ainda mais a realização de encontros com um grupo maior. Uma solução foi pensar em novas estratégias, ou seja, realizar os encontros do Clube juntamente com outros projetos que já acontecem na escola.

Em setembro de 2021, fizemos uma Mesa, em parceria com o projeto *Esteja aqui amanhã*, criado a partir de uma proposta de intervenção para o *Setembro Amarelo*. Além disso, recorremos novamente às plataformas *on-line* para um momento formativo a fim de discutir a importância da leitura como um suporte emocional, ainda ligado ao tema do *Setembro Amarelo*.

Apesar dos empecilhos e dos ajustes necessários para a existência do Clube, percebíamos que as/os estudantes estavam bastante participativos nas propostas lançadas e, especialmente, nas leituras. Entre um intervalo de uma aula e outra, eles/elas iam adiantando as leituras, e isso continuou a crescer. Do mesmo modo, o nosso empenho foi realizar um trabalho deleitoso e, ao mesmo tempo, formativo.

Dessa maneira, a temática do mês de setembro, *Uma leitura para salvar uma vida*, foi mantida nos anos seguintes. Sendo um momento de contação de histórias de leituras em que a literatura se apresentou como um momento de clamaria em meio às crises, esses relatos são sempre muito comoventes e atestam o poder que a leitura tem para ressignificar as experiências vividas.

3.1.4 Halloween Literário

Para encerrar as atividades do ano, em outubro de 2021, fizemos um último encontro, um *Halloween Literário*. A proposta incentivou as/os participantes a lerem e produzirem textos relacionados às temáticas de suspense e terror. Queríamos um encontro que trouxesse as características lúdicas do Halloween, as fantasias, os doces e o clima de suspense, sendo indispensável associá-lo ao processo formativo.

Contamos com a participação de 2 (dois) professores convidados: Pablo Rios, escritor local, que nos prestigiou com a declamação de uma poesia autoral, e Dany Maciel, professor de Artes da rede estadual de ensino, que realizou uma oficina de escrita criativa e trabalhou alguns aspectos da escrita literária. Além disso, a professora Aretha Rios contextualizou as obras do Romantismo e da literatura gótica, e tivemos apresentações de textos autorais de estudantes que vestiram suas fantasias e foram de bom grado passar o sábado à noite na escola. O silêncio que fazia naquela noite não era mais assustador. Era um silêncio barulhento, pois, “os alunos que não gostavam de ler” estavam reunidos, apresentando, discutindo e participando de movimentos formativos de leitura.

No ano de 2022, não tivemos a realização do *Halloween Literário* em decorrência de fatores externos, os quais implicaram no andamento do evento. A programação retornou no ano de 2023, com uma proposta de confraternização de membros, e dessa vez foi aberta, também, para outros/outras estudantes do Colégio. Tivemos um momento de descontração com a realização de bingos e desfiles temáticos, com personagens que marcaram as histórias de terror e suspense na literatura, como Coralina e Drácula.

É dessa forma que o Clube Deleit(ura) vem se estabelecendo e se constituindo na vida dos/as estudantes da Educação Básica do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas, ou seja, “devagar”, por trazer algo que “fere” aos trâmites burocráticos da escola, mas ao mesmo tempo “depressa”, por instigar vivências individuais e coletivas, perdidas na aceleração da vida escolar e contemporânea.

3.2 CLUBE DELEIT(URA): EVOLUÇÃO

Como sinalizado anteriormente, iniciar um clube de leitura pode parecer uma tarefa fácil. A princípio é possível divulgar a proposta de trabalho, reunir um grupo de pessoas que compartilham do mesmo interesse, definir objetivos, marcar os encontros, estabelecer as leituras por mês, ou até por semana, realizar essas leituras de forma individual ou coletiva, e na data marcada discutir sobre o livro.

Parece ser uma receita bem prática, até mesmo em uma escola. Porém, há alguns desafios nesse percurso: e se as pessoas não tiverem como comprar um livro todo mês? E se o grupo não conseguir se encontrar em um horário fora das atividades diárias? E se a proposta se tornar maior? E se não tiver um espaço para acontecer? Será possível incentivar quem ainda não se identifica como leitora ou leitor a se reconhecer como tal?

O Clube Deleit(ura) vivenciou problemas semelhantes a esses, mas seguimos (r)existindo às adversidades. No ano de 2022, tínhamos muitas expectativas. Em abril, realizamos um evento aberto à comunidade escolar para a inscrição de novos membros, um *Café Literário*, em que apresentamos a proposta dos projetos e tomamos um cafezinho no pátio da escola. Além disso, distribuimos as fichas de inscrição para quem quisesse se tornar membro. 45 (quarenta e cinco) fichas foram preenchidas e destas, 40 (quarenta) eram de estudantes, as outras 5 (cinco) eram de professoras e funcionárias.

Tínhamos dobrado o número de participantes, mas já imaginávamos que esse número poderia reduzir ao longo do ano. Contudo, esse fato não se concretizou. Permanecemos durante todo o ano com um número bastante expressivo de estudantes, que estava frequentemente participando das mais diversas atividades do Clube, desde a limpeza do espaço da biblioteca, que ficava comprometida devido ao número reduzido de funcionários, até a doação e empréstimos do acervo literário do Clube.

Apesar das objeções, com a falta de um local adequado para realizar os encontros, o acervo limitado, a dificuldade em reunir todo o grupo sem comprometer as atividades da escola, caminhamos com entusiasmo, acreditando na potência da proposta. A cada livro emprestado, a cada leitura realizada, a cada horário de almoço com a biblioteca cheia e em silêncio para a leitura, buscamos novas estratégias para (r)existir.

A saída de participantes do Clube também ocorreu, geralmente, motivada por fatores externos, como mudança de escola ou de turno. Entretanto, durante a programação anual, tivemos o ingresso de outros/as participantes, assim, encerramos o ano com um quantitativo significativo. O sucesso dessas ações nos atira a outros olhares para entender e ressignificar o papel da leitura literária na escola, como também, compreender de que forma a escola pode contribuir para a formação de leitoras e leitores, que é, antes de tudo, um compromisso ético e social do fazer docente. Por isso, o Clube Deleit(ura) tem se mostrado como solo fértil, que precisa ser adubado, especialmente pelas águas da pesquisa, para continuar florindo.

Para tanto, percebemos que não era viável reproduzir receitas prontas em uma realidade tão distinta de outros clubes de leitura. A tentativa de leitura coletiva não foi bem-sucedida, em parte pela falta de livros disponíveis para o grupo inteiro, por isso, a estratégia de grupos temáticos foi novamente utilizada e bem aceita por todos.

Estabelecemos uma programação anual para o ano de 2023, mantendo os encontros temáticos, que já vínhamos realizando, e trazendo uma nova proposta, que foi a leitura de obras de Jorge Amado, para serem lidas e discutidas ao longo dos meses de março e abril. A ideia era que, após esses meses de leituras e compartilhamentos, o Clube Deleit(ura) pudesse conhecer a Fundação Casa de Jorge Amado, em Salvador - BA, a fim de trazer uma experiência mais significativa para as leituras e discussões realizadas, tornando esse momento ainda mais prazeroso e rico em vivências literárias.

Desse modo, fomos construindo as nossas práticas como círculo literário (Cosson, 2020), avaliando as atividades que eram bem-sucedidas e quais não eram, sendo possível alterar os formatos dos encontros quando percebemos pouca adesão, já que o que nos interessa é fomentar as experiências leitoras, promovendo o letramento literário, que faz parte desse movimento que se quer prazeroso e, em simultâneo, formativo.

O que construímos ao longo desses anos não poderia ser esquecido. Precisávamos mostrar o que tínhamos feito. Um projeto que se iniciou de forma tão tímida e simplória foi se mostrando grandioso e relevante para a formação de leitoras e leitores. Começamos, então, a publicar nosso trabalho. O projeto ganhou um capítulo do livro editado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, *Destaque gestão Paulo Freire* (2022), que traz uma coleção de projetos realizados em todo o Estado da Bahia, e que dialoga com as propostas pedagógicas de

Freire. O capítulo *O deleite da leitura: práticas sociais de leitura e escrita no Clube Deleit(ura) no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas: relato de experiência* traz, de forma detalhada, o processo de construção e desenvolvimento do Clube Deleit(ura), com fins formativos.

Além do capítulo do livro, produzimos um artigo com as experiências vividas, com resultados das avaliações que as/os estudantes fizeram sobre as atividades que realizamos no ano de 2021. Publicado pela revista científica *Caderno Intersaberes*, com o tema *Mediação de leitura no ensino médio — diálogos com a Base Nacional Comum Curricular: experiência pedagógica*, o artigo traz relatos dos/as participantes do Clube e suas experiências literárias, como podemos constatar nos trechos abaixo:

Foi sensacional participar do clube. Uma experiência única. Fazia tempo que eu não lia um livro, e quando eu participei do clube pela primeira vez, foi uma sensação de reencontro, sabe?! Voltar a esse mundo imaginário, e tão real ao mesmo tempo, que é a leitura. Só tenho a agradecer a todos(as) envolvidos(as) nisso, por ter me concebido essa experiência incrível que foi voltar a ler, e de também poder escutar outros leitores. Vocês fazem isso com excelência. Continuem insistindo na educação, para nós, como o pequeno príncipe insistia com suas perguntas. E assim, vocês formam novos leitores, e também resgatam os velhos, que foi o meu caso. :)). Dom, 1º Ano - Integral. (Santana, S; Rios, A., 2022, p.43)

Foi incrível, mesmo eu não falando nada, eu AMEI ouvir as experiências das pessoas com os livros. E o livro 'orgulho e preconceito' que peguei no clube se tornou um dos meus preferidos, amei a história e espero continuar no clube nesses outros 2 anos que vem pela frente... Capitu, 1º ano Integral, (Santana, S; Rios, A., 2022, p.44)

A partir de relatos como esses, percebemos a potencialidade do projeto, o engajamento que estamos promovendo, o qual desponta numa transformação de cenário escolar. Estamos reassumindo o papel da escola na formação de leitoras e leitores, principalmente porque não estamos condicionando a leitura para um fim específico. Não se trata de uma leitura para fazer uma prova ou responder a um questionário, como um ciclo que se encerra, estamos tratando da leitura como um movimento contínuo e, nem sempre, com um propósito que não seja ela própria, garantindo, portanto, que os jovens possam vivenciar essas experiências, as quais poderão ser transformadoras.

3.2.1 Café Sertanejo

O ano de 2023 se iniciou seguindo a programação feita anteriormente, no final de 2022, com todo o grupo. A princípio, realizamos uma retomada das atividades de forma individualizada, com apresentação de obras que se relacionavam às literaturas sertanejas para o primeiro encontro do ano. Um evento aberto a todo o público da escola, para que fossem apresentadas as propostas de trabalho do Clube de Leitura.

Obras como *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos; *Grandes Sertões Veredas*, de Guimarães Rosa; *Os Sertões*, de Euclides da Cunha; e *Bom Vaqueiro, Bom Vaqueiro*, de Pablo Rios foram adquiridas pelas mediadoras para ampliar a biblioteca do Clube, e lidas pelos estudantes que apresentaram suas reflexões a respeito dessas obras. O Café Sertanejo foi realizado no dia 04 de abril de 2023, em uma tarde de sol ardente. Dialogamos com as obras que retratavam um sertão que pode parecer distante de nossa realidade por representar o sofrimento vivenciado por quem resistiu aos tempos da seca, ou até mesmo as histórias do cangaço que estão registradas em obras clássicas, que discorrem sobre as trajetórias vivenciadas por sertanejos e sertanejas.

Um novo cenário começava a se desenhar nas leituras realizadas por esses/essas estudantes. Estávamos caminhando para as mediações de leituras de obras clássicas. Desse modo, as mediadoras fizeram o papel de curadoria para indicação de livros, sobretudo na adequação entre o nível de letramento literário de cada integrante. Os/As leitores/leitoras mais experientes foram orientados/as a obras que se adequassem as suas habilidades, assim alguns/algumas conseguiram realizar a leitura de obras de maiores complexidades, em termos de leitura e estilos, como *Grande Sertão: Veredas* e *Os Sertões*, nas versões completas.

Os/as leitores/leitoras em estágios mais iniciais foram incentivados a participar de outros movimentos de leitura, como o desafio literário de ler *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos em 2 (dois) dias. Desse desafio, participaram 20 (vinte) estudantes. Nesse aspecto, percebemos que o modelo de círculos de leitura que trata Cosson (2021) se adequa de forma mais efetiva ao grupo, uma vez que este possui uma diversidade de estudantes com diferentes níveis e habilidades de letramento literário, além de se apresentar como uma boa estratégia para a

limitação de acervo, proporcionando autonomia aos participantes na escolha das obras a serem lidas.

3.2.2 Jorge, o mais Amado

A leitura pode nos fazer viajar sem sair do lugar, mas bom mesmo é quando ela nos faz viajar de verdade e ter novas experiências. Dentro da programação do ano de 2023, além dos encontros que já eram comuns ao Clube, tivemos um novo projeto, que tinha como objetivo se aprofundar nas obras de Jorge Amado. E como culminância desse projeto, almejávamos levar o Clube Deleit(ura) aonde se ambientava parte dessas histórias: na capital baiana.

Sabíamos dos desafios que iríamos enfrentar para realizar esse projeto, com a logística de transporte, alimentação e recursos humanos. Todavia, contamos com um grande apoio da Direção da escola, do Núcleo Territorial Educacional (NTE 15) e da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA). A aquisição do acervo foi realizada pela escola, e obras como *Capitães da Areia*, *A morte e a morte de Quincas Berro D'água*, *Jubiabá*, entre outras, ficaram disponíveis para empréstimo na biblioteca escolar. Difícil mesmo era encontrá-los durante os 2 (dois) meses destinados à leitura das obras, pois havia uma fila de espera para empréstimo - uma constatação do engajamento dos/das estudantes com o projeto.

Além das leituras dos livros, tivemos a realização de oficinas sobre algumas dessas obras. As oficinas de *Capitães da Areias* e *Tenda dos Milagres* foi ministrada pela professora Aretha Rios, com a participação de Rogério Kandasse, líder espiritual da Umbanda, que trouxe diversas reflexões sobre preconceito religioso, dialogando com as obras de Jorge Amado. Tivemos também a participação da Ma. Núbia Oliveira, diretora da unidade escolar, que ministrou uma Oficina sobre a obra *Jubiabá*, e finalizamos com a participação da professora Ma. Tatiane Araújo, com a Oficina *A morte e a morte de Quinca Berro D'Água*.

Após as leituras e as intervenções, tivemos a culminância do projeto com uma viagem para a Fundação Casa de Jorge Amado, localizada no Pelourinho em Salvador - BA. Saímos de São José do Jacuípe – BA, com um ônibus e uma van transportando os/as participantes do Clube Deleit(ura) e a equipe de apoio, que contou com funcionários, professoras, coordenadora e a diretora da escola.

Sáímos do interior ainda na madrugada do dia 26 de maio de 2023, em direção a Salvador. Para alguns/algumas estudantes, era uma viagem inédita. Todos se deslumbraram ao percorrer as ruas descritas por Jorge, que agora ganhavam vida. Nessa visita, a Fundação Casa de Jorge Amado fez brilhar os olhos de quem já conhecia um pouco do autor, passando a compreender mais sobre a importância de Jorge Amado na história da literatura brasileira e na história da Bahia.

Vivenciamos um pouco da Bahia escrita por Jorge Amado: subimos o elevador Lacerda, apreciamos a cruz caída, a vista para o mar e jogamos capoeira com quem poderia ser os capitães da areia. Após ter essa imersão cultural, partimos para um outro encontro. Fomos recebidos na sede da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no Centro Administrativo da Bahia (CAB) para uma visita guiada. Fomos recepcionados pela secretária de Educação Adélia Pinheiro, pela chefe de gabinete Rowenna Brito e outros gestores da pasta. Um momento gratificante, que ficou registrado pela Assessoria de Comunicação²⁰, e na memória de nossos/nossas estudantes, os quais se sentiram prestigiados com esse encontro.

Ali, nas ruas de Salvador, as palavras de Jorge Amado possibilitaram uma experiência poética do espaço, e as ruas ganharam novos sentidos (Petit, 2019), possibilitando aos/às jovens refletirem melhor sobre as histórias lidas. Mas tudo isso permitiu, principalmente, sonhar com os novos caminhos que poderiam ser trilhados e ressignificados a partir da leitura. Vivenciamos uma demonstração das potencialidades que a leitura literária tem na construção de memórias afetivas e de experiências.

Percebe-se que o Clube Deleit(ura) tem um papel fundamental no apoio para abrilhantar as leituras que são realizadas por estudantes do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas. O projeto Jorge, o mais Amado, nos permitiu ver um pouco mais além do mundo, e sermos vistos por quem está distante de nós. A passagem do Clube Deleit(ura) em Salvador foi um marco das novas águas que poderemos navegar. Então, naveguemos.

²⁰ A matéria produzida sobre a visita do Clube Deleit(ura) e a SEC está disponível em: <https://estudantes.educacao.ba.gov.br/noticias/estudantes-de-sao-jose-do-jacuipe-fazem-visita-guiada-na-sec>. Acesso em: 03 dez. 2023.

4 CONSTRUINDO O CAMINHO ENTRE AS PEDRAS

Das pedras

*Ajuntei todas as pedras
Que vieram sobre mim.
Levantei uma escada muito alta
E no alto subi.
Teci um tapete floreado
E no sonho me perdi.*

*Uma estrada,
Um leito,
Uma casa,
Um companheiro
Tudo pedra.*

*Entre pedras
Cresceu a minha poesia.
Minha vida...
Quebrando pedras
E plantando flores.*

*Entre pedras que me esmagavam
Levantei a pedra a rude
dos meus versos.*

(Cora Coralina, 2008)

No caminho desta pesquisa, encontrei várias pedras. Pedras grandes, que pesaram nas costas. Pedras pequenas daquelas que fazem lacrimejar os olhos. Pedras pontiagudas, que dificultam a trilha. E estas me fizeram, por vezes, pensar em abandonar a caminhada. Não era possível remover todas as pedras com as próprias mãos. Encontrei, então, ajuda para carregá-las, não permitindo que elas fossem mais fortes do que eu. Nesse caminho de pedras, encontrei outras mãos, braços, vozes e olhos atentos, que foram indispensáveis para que eu conseguisse andar por elas. São os movimentos colaborativos que nos permitem seguir e não desistir, mesmo que haja pedras no caminho.

Foi preciso cultivar a paciência, pedrinha por pedrinha, colocando-as organizadas, mesmo que de forma aleatória, para iniciarmos a construção de um mosaico de saberes. Assim

aconteceu com a construção dos caminhos metodológicos. Buscamos compreender os modos de fazer, pensando o paradigma, a metodologia, as questões éticas, o método e os dispositivos.

Apesar dos desafios, o caminho foi se delineando e nos tornando mais resistentes, tais quais as pedras. Uma jornada em busca de (auto)conhecimento dos procedimentos metodológicos. Trilhar esses caminhos, segundo Antonio Chizzotti (2014), é questionar os fundamentos das verdades e o sentido da realidade. Nas palavras desse autor:

Escapar do fundo da caverna e às impressões imediatas que impedem alcançar o conhecimento verdadeiro requer compromisso do pesquisador em abdicar das meras opiniões e fazer-se obrigado a buscar os fundamentos da verdade e o sentido da realidade (Chizzotti, 2014, p.12).

Esse processo de busca de conhecimentos envolve, também, ainda segundo Chizzotti (2014), a consciência científica e social da pesquisadora e do pesquisador. Uma consciência do rigor da ciência, que foi sendo construída, paulatinamente, com o andamento desta pesquisa. Dos questionamentos veio uma abertura de outros modos de domínio dos saberes científicos, ou seja, “[...] como os homens e mulheres constroem o sentido em suas vidas é uma ciência da mais alta relevância” (Chizzotti, 2014, p.14). Assim, partimos de uma releitura dos objetivos, isto é, compreender o modo como leitores e leitoras constroem sentido para suas histórias de leitura, que é ciência de alta relevância, tanto no âmbito individual quanto social - sendo possível entender o porquê de as coisas serem como são. Por isso, as histórias de vida de estudantes da Educação Básica, em especial as de leitura literária, nos interessam.

Gradualmente, os caminhos metodológicos foram se (re)fazendo na pesquisa aplicada e implicada (Silva, 2022), abandonando o ideal de neutralidade, pois as perguntas que atravessaram esta caminhada (como ocorreu o processo de formação leitora dos participantes do Clube Deleit(ura)?) não poderiam ser respondidas objetivamente e de forma estruturada. Foi necessário escutar as respostas. Escutar com todo o corpo, os olhos atentos e a boca fazendo pouco barulho, mãos repousadas (Bajour, 2012), um estado de dedicação total à escuta. Foi assim que as histórias narradas a partir de vivências, experiências, ações e relações foram delineando os dados desta pesquisa.

Retomo a reflexão para pensar sobre como o caminho da pesquisa se assemelha com um caminho de pedras, que encontra certa rigidez, todavia com a possibilidade de se mover pelas

pedras, contornando-as e até mesmo quebrando-as. Nessas andanças, por essas rotas difíceis descobrimos que, em alguns momentos, precisaríamos enfrentar as pedras. É assim que seguimos na caminhada metodológica deste estudo: um caminho entre as pedras, que precisaram ser debulhadas e demovidas para fazer brotar um jardim florido de histórias. Detalharemos adiante as pedras que encontramos no trilhar desta pesquisa e como as demovemos.

4.1 A PRIMEIRA PEDRA: O PARADIGMA

Chizzotti (2014, p.21) define paradigmas como “[...] as conquistas científicas universalmente reconhecidas que, por certo período, fornecem um modelo de problema e soluções aceitáveis pelos que praticam certo campo de pesquisa”. Essa definição dialoga, de certo modo, com as definições positivistas, que levam em consideração elementos fundantes, os dados estatísticos como produção de conhecimento científico e a crença na neutralidade do/a pesquisador/a (Gastaldo, 2021). Entretanto, para as pesquisas de abordagem qualitativa, os saberes não se restringem aos números universalizantes, logo, para que outros modos de fazer ciência sejam possíveis, faz-se necessários novos paradigmas.

Esses novos paradigmas começam a se distanciar dos muros do positivismo e a própria definição do que é um paradigma torna-se polissêmica. Não pretendemos, como diz Veiga Neto (2007, p.37), “extirpar a polissemia” do termo, ou seja, trazer uma definição fechada do que são paradigmas, nem debater todos os seus significados, mas sobretudo mostrar que esta pesquisa é uma quebra de paradigma, quando abandona a neutralidade e procura escutar as histórias de leitura de estudantes da Educação Básica, participantes do Clube Deleit(ura). Dessa maneira, o posicionamento em uma referência não representa uma fuga, como aponta Veiga Neto:

Quando alguém diz: ‘Estou nesse (ou naquele) paradigma’, pensando está dizendo muito, pode estar dizendo quase nada. Muitas vezes, paradigma vale como um escudo para proteger aqueles que se sentem encurralados frente a uma pergunta embaraçosa: nesse caso é clássica a resposta ‘Estou num outro paradigma, por isso não respondo a sua questão’ (2007, p. 36).

O paradigma desta pesquisa serve mais para despir do que ser um escudo para o corpo, representa principalmente uma compreensão de vieses possíveis, outros modos de fazer

análises, com base nas reflexões da fratura de protótipos que reivindicam outras configurações de fazer ciência a partir das histórias de vida, da subjetividade, das memórias e narrativas (auto)biográficas dos/as colaboradores/as. Logo, os questionamentos que trazemos não podem ser respondidos por estatísticas, pois requisitam escuta atenciosa de cada história a ser contada.

Nesse cenário, o paradigma pós-crítico vem como fundamento que traz a possibilidade de outros olhares e escritas para as pesquisas científicas. Um paradigma reivindicado, como aponta Marlécio Maknamara e Marlucy Paraíso:

[...] resultado das influências do pós-modernismo e da filosofia da diferença, bem como dos estudos culturais, pós-colonialista, pós-marxistas, multiculturalismo, ecológicas, étnicos, dos estudos feminista e de gêneros sobre a teorização, pesquisas e práticas no campo educacional (1992, p. 42).

Uma reivindicação de abertura de espaços às pesquisas de forma não homogeneizadores, hierarquizados e verticalizadas. Nessa perspectiva, assumimos que os/as participantes do Clube Deleit(ura) são leitoras e leitores que têm histórias valorosas a serem contadas, histórias importantes de serem escutadas, e aqui, quem precisou fazer silêncio para escutá-las foi a pesquisadora.

O silêncio atencioso fez-se importante nesse processo para compreender as histórias de vidas com um olhar voltado para a leitura e os atravessamentos multiculturais que fizeram esses movimentos, os quais foram narrados a partir de biografias. É partindo dessa premissa que quebramos a primeira pedra e assumimos esta pesquisa como um estudo pós-crítico, que reivindicou outros modos de se fazer a pesquisa em educação.

4.2 A SEGUNDA PEDRA: A METODOLOGIA

A escrita da metodologia de uma pesquisa que se desenhou nos caminhos da pós-crítica foi um desafio perigoso. Remetendo-nos aos feitos mitológicos de Teseu²¹, pois se assemelhava ao labirinto do Minotauro, em que a qualquer momento poderia pegar um caminho errado e não seria possível encontrar a saída, era preciso andar com cautela.

²¹ Teseu foi um herói ateniense que precisou caminhar por um labirinto para encontrar e derrotar o Minotauro. Ver em: BULFINCH, Thomas, 2006. p.153-160

Para se guiar por esse labirinto era preciso fios condutores, tal qual o fio de Ariadne que tirou Teseu do labirinto. Por isso, a metodologia se desenhou tal qual um fio de novelo, com formas não rígidas, porém, com uma organização. Planejamos para trilhar por esse labirinto metodológico a partir do fazer pedagógico. Dagmar Meyer e Marlucy Paraíso (2021) trazem essa adjetivação da metodologia da pesquisa para pensá-la como uma prática pedagógica. Nas palavras das autoras:

Uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica porque se refere a um como fazer, como faço minha pesquisa. Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos, a trilhar, de trajetos a realizar, de formas que sempre têm por base um conteúdo, uma perspectiva ou uma teoria. Pode se referir a formas mais ou menos rígidas de proceder ao realizar uma pesquisa, mas sempre se refere a um como fazer (Meyer; Paraíso, 2021, p.17).

Assim, a metodologia precisou ser planejada, avaliada, experienciada e refletida. Meyer e Paraíso (2021) ressaltam que a maior parte das metodologias pós-críticas são construídas durante o processo da investigação para atender às necessidades do próprio objeto de pesquisa. Desse modo, a proposta pensada nesta pesquisa foi flexível e alterada durante o processo de construção dos dados, apesar de apresentar uma predefinição metodológica, ou seja, o caminhar para construir os resultados, mas passível de alterações.

Sendo o fio condutor fluido, nos permitiu “zigueaguear” entre o que vem sendo dito sobre a formação do/a leitor/a literário/a da Educação Básica, as práticas de leitura literária na escola, os movimentos de clubes de leitura na Educação Básica e as histórias de leituras que se entrelaçam com as histórias de vida que vão se desenhando e delineando o “como fazer”. Para isso, buscamos nesta subseção apresentar o planejamento da pesquisa através da escuta das histórias de leitura dos/as participantes do Clube Deleit(ura).

De acordo com Wivian Weller e Nicolle Pfaff (2013), as pesquisas qualitativas nas Ciências Sociais teve seu foco principalmente nos processos educacionais das escolas europeias no início do século XIX, tendo ganhado espaços nas pesquisas sociológicas na maioria dos países a partir do século XX. Com o avanço desses estudos, uma área que ganhou relevância foi a do campo da história oral e da pesquisa biográfica.

A pesquisa biográfica tem em seu foco de estudo o desenvolvimento de histórias de vida (Weller, 2013). Christophe Niewiadomski (1992, p. 121) define a pesquisa biográfica como aquela que:

[...] busca estudar os processos de construção do sujeito no âmbito do espaço social, tentando perceberas maneiras como os indivíduos dão formas as suas experiências, como eles dão significados às situações e aos acontecimentos de suas existências, como eles agem e se constroem em seus ambientes históricos, sociais, culturais e políticos. Campo de pesquisa muito polimórfico, a pesquisa biográfica cobre domínios de intervenções como autobiografias, narrativas de vida, as histórias de vida em formação, os seminários 'romance familiar' e trajetória social.

Podemos observar que o campo de abrangência da pesquisa biográfica é bastante rico, principalmente quando assume o viés narrativo.

De acordo com Telma Vaz (2019), a pesquisa narrativa biográfica tem um grande potencial para trazer uma valorização das experiências dos indivíduos, além de dar conta de garantir, no contexto da pesquisa, da singularidade humana. A autora salienta que a nomenclatura *narrativa biográfica* é utilizada para enfatizar a importância que a fala dos/das colaboradores/as da pesquisa tem no processo de construção de dados.

A pesquisa narrativa biográfica possibilita maior compreensão das experiências vividas e a representação da singularidade que as/os participantes trazem a partir da sua fala, não se propondo a trazer verdades absolutas, mas valorizando as experiências vividas dos/das colaboradores/as durante suas trajetórias de vida. Essa metodologia de pesquisa também propõe uma reflexão crítica a respeito dos métodos mais tradicionais que utilizam modelos padronizados de perguntas e respostas, que limita a fala das/dos colaboradores/as e sua subjetividade (Vaz, 2019).

Por isso, tomamos a pesquisa narrativa biográfica como ponto de partida para guiar o desvelar das histórias de vida, com foco nas histórias de leitura e na formação leitora. Para Fritz Schüze (2013), a pesquisa biográfica entra no campo das Ciências Sociais com o interesse de compreender os ciclos de vida de grupos de pessoas com características sociais semelhantes, de modo que não se pretende reconstruir detalhadamente todo o percurso de vida dos/as colaboradores/as, mas observar como suas histórias de vida se constituíram a partir de um ponto que se queira observar, neste caso, a formação leitora.

Além disso, buscar compreender os aspectos dos ciclos de vida de grupos sociais específicos faz parte do campo de estudos dos sociólogos e das sociólogas. Como aponta Schüze (2013. p. 201), é o que se espera “[...] de sociólogos que não estão orientados pelo paradigma macroteórico das estruturas sociais, mas sim pelo paradigma interpretativo, que estejam interessados principalmente nas interpretações biográficas dos sujeitos envolvidos [...]”. Corroboramos com essa perspectiva, que argumenta a importância da interpretação de biografias, especificamente para a reconstrução de histórias de vida, a fim de traçar um olhar sobre as histórias de leitura pelo viés narrativo, suas aproximações e distanciamentos.

4.2.1 Os/As Colaboradores/as em Pauta

Os/as colaboradores/as desta pesquisa são estudantes do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas que participam das atividades do Clube Deleit(ura). Por se tratar de uma atividade extracurricular, o Clube atende a um público bastante diverso e que vem se modificando a cada ano, com a saída e a entrada de novos participantes.

Com o início das atividades em 2021, alguns/algumas integrantes têm acompanhado essas atividades desde o início, já outros/as ingressaram recentemente. Para trazer uma visão ampliada de como o projeto tem contribuído para a formação leitora de seus participantes, fizemos a seleção dos/as colaboradores/as levando em conta as seguintes variáveis: I- idade, II – gênero e III - tempo de participação nas atividades do Clube Deleit(ura).

Com isso, pretendemos delinear a contribuição (ou não) que as ações do Clube podem estar favorecendo aos seus participantes, a partir de diferentes óticas e experiências leitoras.

4.3 A ÚLTIMA PEDRA: O MÉTODO

Enquanto a metodologia se desenha como uma possibilidade de um caminho a percorrer, o método nos diz *como* seguir. Na busca de conhecer as histórias de leitura de estudantes da Educação Básica, que têm suas leituras homogeneizadas por números, recorreremos à História Oral como método para nos distanciarmos de uma generalização de dados, por compreender que o estudo das experiências individuais é também relevante para o fazer científico.

Gwyn Prins (2011) nos alerta para o descrédito que perpassou pela história oral como fonte de reconstrução do passado, sendo ainda pouco considerada para o estudo das sociedades modernas que valorizam tanto os registros escritos. Uma visão reduzida, que condecora, por exemplo, que o continente africano assim como comunidades indígenas são povos sem histórias (Prins, 2011), por não ponderar outros modos de acessar a história, como fazem as fontes orais.

Por outro lado, autores como Paul Thompson promovem um movimento em defesa das fontes orais em crítica aos seus opositores (Prins, 2011). A história oral vem de encontro às pessoas que estão de fora da “História”. É a partir dessa perspectiva de olhar e de ouvir, que ela se estabelece como possibilidade de investigação.

Na ótica de Lucilia de Almeida Neves Delgado (2010), um dos desafios que são encontrados por quem se propõe a realizar estudos utilizando a História Oral é, principalmente, a própria definição do que seria a história oral. Aqui, potencializamos a definição da autora:

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. *Não é, portanto, um compartimento da história vivida, mas, sim o registro de depoimentos sobre essa história vivida* (Delgado, 2010, p.15-16, grifos da autora).

A história oral dialoga com a não generalização, em oposição aos estudos que buscam universalizar as histórias humanas, trazendo a valorização das singularidades das experiências vividas, nos permitindo um reencontro com as memórias a partir da “[...] construção de evidências via cruzamento de depoimentos” (Delgado, 2010, p.19). Trata-se da visão de personagens muitas vezes apagados da História, como a própria voz dos/as jovens leitores e leitoras desta pesquisa sobre a formação leitora no Clube Deleit(ura).

É preciso considerar, nesse método, as narrativas entrecruzadas, as lembradas e as esquecidas, como enfatiza Delgado:

O passado espelhado no presente reproduz, através das narrativas, a dinâmica da vida pessoal em conexão com processos coletivos. A reconstituição dessa dinâmica, pelo processo de recordação, que inclui, ênfases, lapsos, esquecimentos, omissões, contribui para a reconstituição do que passou segundo o olhar de cada depoente (2010, p. 16).

Verena Alberti (2004) postula os principais campos em que a história oral se desenha como um caminho de pesquisa, a saber: 1. História do cotidiano; 2. História Política; 3. Padrões de socialização e trajetória; 4. Histórias de comunidade; 5. Histórias de instituições; 6. Biografias; 7. História de experiência; 8. Registro de tradições culturais e 9. História de memórias, de modo que tomamos a História Oral pelo viés da biografia para compreender nas histórias de vida, ou seja, como se constituiu a leitura literária na formação leitora de estudantes que fazem parte do Clube Deleit(ura) e sua contribuição para o fortalecimento dessa formação.

Dessa maneira, tomamos a História Oral como procedimento metodológico para rememorar as histórias vividas, através do registro de narrativas estimuladas e lembranças ressignificadas via memória. São diversas as concepções sobre *memória*, sendo este um conceito fundamental de ser compreendido. Delgado (2010, p. 59) sobre a relação que a memória tem com o tempo aponta que:

Tempo e memória, portanto, constituem-se em elementos de um único processo, são pontes fundamentais que ligam o presente ao passado, projetando, em um movimento simultâneo, o futuro. A memória, por sua vez, como forma de conhecimento e experiência, é um caminho possível para que o sujeito percorra a temporalidade de sua vida [...].

Dentro desse entendimento, recorreremos às memórias como possibilidade de reconstrução de eventos vividos, que recuperados e refletidos, tornam-se significativos tanto para o presente como para a orientação de um caminho futuro. Para tanto, em todo o processo da pesquisa de campo, levamos em conta a memória, que representa lembranças e esquecimentos, vivências individuais e coletivas.

Acerca da memória coletiva, destacamos os estudos de Maurice Halbwachs (2013), que organiza as reminiscências de duas formas: do ponto de vista individual, que se constitui no interior de um coletivo, no caso, a memória coletiva; que, por sua vez, contém as memórias individuais, mas que, diferente destas, caminha segundo suas próprias regras. Dessa forma Halbwachs (2013) afasta a ideia de memória como um repositório de experiências guardadas neurologicamente, porque há uma dimensão social, tanto na memória individual quanto na coletiva.

Destacamos também o pensamento de Pierre Nora (1993), que amplia o conceito de memória coletiva, evidenciando que esta não seria apenas o que se guarda da experiência

humana, com base nos “lugares de memória”, mas também o que os grupos sociais fazem dessa experiência, que é revestida de afetos e emoções.

Ao longo das narrativas dos/as colaboradores/as, foi possível suscitar os lugares de memória a partir dos livros lidos, dos enredos e dos personagens marcantes e até das experiências outras com a literatura, não tão encantadoras ou desejáveis, as quais se entrelaçaram, convergiram, divergiram ou apenas, como acredita Maria Cecília Minayo (2012, p. 622), foram organizadas “ [...] pelo sujeito por meio da reflexão e da interpretação num movimento em que o narrado e o vivido por si estão entranhados na e pela cultura, precedendo à narrativa e ao narrador”.

Assim, dentre o vasto campo de haveres que se desenha a partir da memória, priorizamos a História Oral como método por dialogar de modo pertinente com o que se pretende nesta pesquisa, ou seja, ouvir as experiências de vida através das histórias de leituras literárias dos estudantes da Educação Básica participantes do Clube Deleit(ura). Para isso, recorremos aos dispositivos *grupos de discussão* e a *entrevista narrativa* para a construção dos dados.

4.3.1 Os Dispositivos

A palavra *dispositivo* aparece na língua portuguesa com diferentes sentidos. No dicionário da língua portuguesa Michaelis *on-line* aparece como a) “Aquilo que contém ordem, norma, preceito, prescrição” b) “Qualquer peça ou mecanismo de um aparelho destinado a um fim específico”, e ainda, c) “Conjunto de ações com planejamento e coordenação implementadas por uma administração”²².

No entanto, não são nesses preceitos que estamos utilizando os dispositivos, quando nos apropriamos do termo. Buscamos em Deleuze (1996) a compreensão do termo *dispositivo* como um conjunto multilinear, que compreende linhas de diversas formas e de naturezas diferentes. Essas linhas não formam um sistema fechado para delimitar ou envolver sistemas homogêneos, mas para traçar diferentes formas, em processos de desequilíbrios pelas suas próprias variações.

²² **DISPOSITIVO.** In: *Dicionário brasileiro da língua portuguesa online*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/dispositivo/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Nesse sentido, compreendemos que o grupo de discussão e a entrevista narrativa assumem o papel de dispositivo, pois são formados por atravessamentos e emaranhados de linhas que se cruzam na subjetividade dos depoentes, abrindo espaço para diferentes formas de construir saberes, imaginação e criatividade, não tendo engessamento nas suas arestas.

Tomamos como ponto inicial de aproximação com o campo o *grupo de discussão*, pensado a partir da ótica de que os/as colaboradores/as são vistos também como um grupo, o Clube Deleit(ura). Como aponta Weller (2013, p.55), “[...] observa-se um crescente interesse por técnicas de entrevistas grupais no campo da pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais e na Educação”. As entrevistas grupais possibilitam a construção de dados que representam um grupo. Dentre esses modelos de entrevista, um modelo bastante difundido é o grupo focal. Ainda conforme a autora, os grupos focais são realizados com seis a oito pessoas visando debaterem uma temática escolhida e com a participação de um/a mediador/a, se mostrando como uma forma eficiente para o debate entre o grupo (Weller, 2013).

Ao observarmos as principais características do grupo focal, percebemos que em alguns pontos não atendia o olhar que esta pesquisa tem em vista no campo e o que aspirávamos construir, uma vez que não buscávamos um debate sobre um tema, o que intentávamos era dialogar com o grupo a fim de compreender como os círculos de leitura do Clube Deleit(ura), os seus modos de promover o diálogo, a participação e a construção do conhecimento têm contribuído para a formação leitora.

Por esse motivo, optamos pela utilização do grupo de discussão. Segundo Weller (2013), apesar da semelhança entre o grupo focal e o grupo de discussão, este traz diferença em seus procedimentos e no papel do/a pesquisador/a, como aponta a autora:

Nos grupos de discussão, o pesquisador deve assumir uma postura que Mannhein (1982, p.66-72) definiu como sociogenética ou funcional, ou seja, que busca intervir o mínimo possível, que evita perguntas do tipo ‘o que’ ou ‘por que’, buscando fomentar discussões voltadas para o ‘como’, ou seja, que levem à reflexão e narração de determinadas experiências e não somente a descrição de fatos (Weller, 2013, p.56).

A partir das experiências narradas no grupo de discussão, pudemos ter um panorama não apenas de pontos de vistas individuais, mas também compreender vivências coletivas. Por

esse motivo, iniciamos a nossa construção de dados com o grupo e a partir dos aprofundamentos construídos nesses encontros, partimos para as entrevistas narrativas individuais.

As narrativas têm conquistado cada vez mais espaço no campo de estudo das Ciências Sociais, desde o reconhecimento da importância de contar histórias. Para Sandra Jovchelovitch e Martin W. Bauer (2017), esse avanço se deu devido à conformação de fenômenos sociais. Assim, os estudos de narrativa como método de pesquisa vêm sendo cada vez mais difundido, uma vez que:

Comunidades, grupos sociais e subculturas contam histórias com palavras e sentidos que são específicos à sua experiência e ao seu modo de vida. O léxico do grupo social constitui sua perspectiva de mundo, e assume-se que as narrativas preservem perspectivas particulares de uma forma mais autêntica (Jovchelovitch; Bauer, 2017, p.91).

Desse modo, a escolha da entrevista narrativa se deu pelo diálogo com um dos objetivos desta pesquisa, ou seja, compreender as narrativas das histórias e vivências das leitoras e dos leitores, participantes do Clube Deleit(ura). Além disso, possibilitou aos/às entrevistados/as que trouxessem informações relevantes sobre os tópicos a partir dos pontos de vista, com suas próprias palavras, construindo suas próprias narrativas para tratar das histórias de vida.

Jovchelovitch e Bauer (2017) trazem importantes contribuições, principalmente sobre a relevância desse dispositivo. Para os autores, a entrevista narrativa encoraja um depoente a “[...] contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social” (Jovchelovitch; Bauer, 2017, p.93). Também restringe a participação do/a entrevistador/a para que o/a informante seja o/a protagonista, utilizando o seu léxico para compor sua narrativa. Dispositivo que, ainda segundo os autores, é bastante pertinente para projetos que englobem histórias de vida e contextos sócio-históricos. Por esse motivo, foi pensado para ser aplicada no campo.

A entrevista narrativa se caracteriza, principalmente, pela não estruturação, que foge do modelo perguntas-respostas, característica de outras entrevistas. Todavia, apesar de não ser estruturada, segue um roteiro, que se dividiu em cinco etapas, a saber: preparação (entrada no campo e elaboração de questões); iniciação (formulação de tópicos e auxílio de recursos visuais - opcional); narração central (não interromper o fluxo das narrativas; somente encorajamento

não verbal ou paralinguístico para continuar); fase de perguntas (não opinar, questionar atitudes ou discutir contradições) e fala conclusiva (parar de gravar e fazer anotações logo após a entrevista) (Jovchelovitch; Bauer, 2017).

Essas etapas são postas pelos autores como guias, já que o objetivo é principalmente evitar que a entrevista reproduza o modelo estruturado e caminhe para uma comunicação cotidiana, garantindo que o/a informante use a sua linguagem de forma espontânea (Jovchelovitch; Bauer, 2017). Para isso, a entrevista narrativa utiliza dois tipos de perguntas: questões *exmanentes* e *imanes*. As “questões exmanentes refletem o interesse do pesquisador, suas formulações e linguagem” (Jovchelovitch; Bauer, 2017, p. 97), já as questões imanes são relacionadas ao tópico e aos temas que surgem durante a fala do informante.

A etapa da preparação foi o momento da organização de perguntas exmanentes e da exploração do campo, ou seja, o diálogo com as colaboradoras e os colaboradores da pesquisa. Algumas indagações serviram para a preparação do tópico inicial e trouxeram organização, a fim de evitar o enviesamento da narrativa, tais como: Como elaborar um tópico ou imagem para iniciar a narrativa? b) Como evitar o enviesamento da narrativa? c) Como fazer uma abordagem inicial que incentive a narrativa da/do informante?

A partir desses questionamentos, foi feita a seleção do tópico inicial, um vídeo que traz crianças falando sobre a importância da leitura produzido pela Legião da Boa Vontade²³ (LBV), uma associação filantrópica, sem fins lucrativos, que atua no país realizando trabalhos sociais, incluindo projetos de incentivo à leitura. Esse vídeo, apesar de se relacionar com a temática, não trouxe um enviesamento para tratar diretamente das histórias de leituras, sendo satisfatório para que os/as colaboradores iniciassem suas narrativas a partir de pontos que eles/elas achavam mais relevantes. O vídeo foi utilizado como iniciação, a fim de estimular lembranças referentes aos percursos de leitura, para a partir daí dar início à narração central.

Nesta fase, os depoentes apresentaram a sua narrativa e não foram interrompidos, apenas encorajados visualmente a continuar com seus relatos até o momento da finalização. Logo em seguida, passamos às questões imanes, que foram elaboradas com base nas informações da narrativa central. Após o término das respostas de perguntas imanes, encerrávamos a

²³ LBV BRASIL. A importância da Leitura. Youtube. 24 nov. 2015 <https://www.youtube.com/watch?v=i8PYvikL2g8>.

gravação e, em seguida, realizávamos notas dos detalhes pertinentes. As entrevistas narrativas biográficas podem ocorrer em várias etapas, caso na primeira não seja possível ter uma abrangência dos dados que se quer construir. No caso desta pesquisa, foi possível realizar a construção dos dados com uma entrevista de cada participante, uma vez que já havia outros relatos que foram apresentados no grupo de discussão.

Após a realização das entrevistas, passamos para a etapa de transcrição e análise dos tópicos estabelecidos, levando em consideração as semelhanças existentes entre os relatos individuais, ação que garantiu o advir de trajetórias coletivas. Ressaltamos que as narrativas não podem ser comprovadas ou questionadas, visto que representam “a verdade” dos depoentes, entretanto, como acredita Minayo (2012), questões voltadas para as particularidades dos indivíduos, suas experiências e vivências são matéria-prima da pesquisa qualitativa. Ao tentar “compreender, interpretar e dialetizar” um fenômeno, buscando responder questões em um determinado contexto espacial, temporal, histórico ou social, as pesquisas qualitativas têm objetividade e credibilidade científica, a diferença é que discutem os fatos de outra maneira.

4.2.2 Análise de Dados

Após a realização do grupo de discussão e das entrevistas narrativas, seguimos com o processo de transcrição do oral para o escrito, embasado nas perspectivas de Luiz Antônio Marcuschi (2010), que percebe que a hierarquia entre as duas modalidades (fala e escrita) foram finalmente superadas. Para Marcuschi,

Em hipótese alguma se trata de propor a passagem de um texto supostamente ‘descontrolado e caótico’ (o texto falado) para outro ‘controlado e bem formado’ (o texto escrito). Fique claro, desde já, que, *o texto oral está em ordem* na sua formulação e no geral não apresenta problemas para a compreensão (2010, p.47, grifo do autor).

Assumimos, também, esse posicionamento de não colocar a escrita em uma posição de hierarquia em relação à fala. Nesse viés, tomamos a transcrição como um processo de mudança de forma de texto, como uma retextualização (Marcuschi, 2010).

Para Marcuschi (2010), a retextualização pode ocorrer de diferentes formas, seja da fala para a escrita, da fala para a fala, da escrita para a fala ou do escrito para o escrito. Neste caso,

estaremos retextualizando da fala para a escrita. Esse processo não ocorre de forma mecânica, apesar de poder acontecer de forma automatizada, com auxílio de programas especializados, todavia, há antes da transcrição um processo de compreensão do que está sendo dito. Ou seja, apesar da utilização de instrumentos para realização do processo de transcrição, o/a pesquisador/a participa de forma ativa realizando ajuste entre o que foi transcrito e o que foi dito.

Nesse processo, podem ocorrer mais ou menos interferências durante o processo de retextualização. Aqui, optamos por realizar interferências quando foram indispensáveis para se compreender o que foi que o interlocutor disse, uma etapa que Marcuschi (2010) chama de *compreensão*. Optamos por preservar as maneiras como as mensagens foram emitidas, preservando a linguagem utilizada pelos/pelas colaboradores/as, uma vez que, como afirmam Jovchelovitch e Bauer (2017), o léxico que é utilizado pelo grupo traz a representação das perspectivas de mundo, preservá-las é, então, deixar as narrativas mais autênticas a partir de seus modos de narrar suas histórias.

Após a etapa da transcrição, passamos para uma segunda etapa de categorização das narrativas. Para que fosse possível realizar análise dos tópicos estabelecidos, a saber: como ocorreu o processo de formação leitora dos/das participante do Clube Deleit(ura) e quais as contribuições do Clube para esse processo formativo, levando em consideração as semelhanças existentes entre os relatos individuais, ação que garantiu o advir de trajetórias coletivas. O processo de análise se iniciou a partir desse viés.

Por isso, o processo de análise seguiu o rigor dos dispositivos utilizados, sendo que o grupo de discussão foi organizado pelos tópicos temáticos para que fosse possível ter uma compreensão mais linear das informações apresentadas durante o processo pelos/pelas participantes e que os diálogos fossem realizados de maneira mais acertada com as categorias teóricas.

Já para as entrevistas narrativas, seguimos os passos descritos por Jovchelovitch e Bauer (2002), iniciando o procedimento com uma redução dos textos, após transcrições, em paráfrases, desenvolvendo um sistema de categorias, e, em seguida, em palavras-chave. Assim, tornamos viável a identificação das temáticas presentes nas narrativas para que fosse possível

realizar a sua compreensão (Jovchelovitch; Bauer, 2017). Por fim, buscamos a partir das narrativas traçar o entendimento sobre os questionamentos que orientam esta pesquisa.

4.4 AS FLORES: VISIBILIZANDO AS HISTÓRIAS DE LEITURA

Apesar de todas as pedras demovidas para a realização desta pesquisa, vislumbramos em seus resultados as flores que brotam, sobretudo a partir da valorização das experiências de leituras que foram aqui registradas pela pesquisa narrativa biográfica, desenhada pela História Oral. A partir da perspectiva de trazer um outro olhar para as experiências de leituras através das histórias de leitura de jovens da Educação Básica - que muitas vezes são rotulados como não leitores/as -, plantou-se um jardim, deslocando para o campo das pesquisas acadêmicas as singularidades dessas histórias.

Como dito anteriormente, a leitura tem uma história documentada e investigada, desde seus processos de produção, proibição, até o seu incentivo, chegando a ser apontada como prejudicial para a saúde em alguns momentos da História, depois sendo considerada uma grande ferramenta de transformação de vidas (Abreu, 1999). Aqui não tomamos a leitura literária como, suficientemente, capaz de resolver qualquer situação que ofereça dificuldade ou complicação no âmbito educacional ou fora dele, no entanto, reconhecemos sua importância na formação de quem experiencia a literatura como um gesto, para além de atividade monótona e obrigatória, que pode ser transformadora a partir de outras vivências.

A leitura acompanha o movimento da vida de seus leitores e leitoras, de modo que se liga, intrinsecamente, com a vida, a exemplo de pesquisas que trazem perspectivas de compreensão dos movimentos leitores. Encontramos exemplos desse movimento em obras como *Histórias de leitores*, organizado por Hilda Orquídea Lontra, que traz relatos de percursos formativos de professores e professoras leitoras, em especial os de Letras, apresentando os vários caminhos que perpassam pela formação leitora, ao mesmo tempo em que reconstitui suas memórias e trazem compreensão sobre os movimentos históricos e sociais que envolvem suas histórias de vidas, reafirmando que as histórias de leitores e leitoras é, também, um fazer político (Lontra, 2006).

A relevância das histórias de leituras também pode ser observada na obra *Histórias de leitura e formação do Professor-Leitor perspectivas (auto)biográficas*, de Fabíola Silva de Oliveira Vilas Boas, que busca compreender os processos que envolveram a formação leitora dos/das professores/professoras de Letras em formação. Nesse caso, as histórias de leituras trazem a possibilidade de compreender as experiências de leituras que foram vividas e como estas se relacionam com a sua formação (Vilas Boas, 2020).

As histórias de leituras também se apresentam como uma possibilidade de trazer para as pesquisas as singularidades das experiências pelos atravessamentos da diversidade, como as da obra *Histórias de leituras diferentes modos, lugares e leitores*, que abre a discussão para as diversas possibilidades de reconhecimento de práticas leitoras distintas, muitas vezes, invisibilizadas, como as da roça, as do quilombo e as das mulheres-estudantes (Vilela; Coutinho; Sousa, 2019).

Do mesmo modo, trazer as histórias de leituras das/dos estudantes da Educação Básica, com suas experiências silenciadas, por uma generalização de “não leitores”, é possibilitar a discussão necessária sobre as práticas de leitura na escola. Além disso, visibilizar as estratégias que o Clube Deleit(ura) vem utilizando para intervir na formação leitora é, como aponta Lontra (2006), aplicar um método não como uma receita pronta a ser seguida, mas como caminhos possíveis, pois “[...] se a leitura for trabalhada de forma dinâmica e diferenciada, ela será prazerosa e proporcionará alegria.” (Lontra, 2006, p.12) Desta maneira, faz-se relevante compartilhar tais experiências leitoras.

4.4.1 Lê-cast: Histórias de Leitoras & Leitoras

Pensando a partir deste viés (compartilhar experiências leitoras), é que o produto educacional desta pesquisa se constitui como uma ferramenta que possibilita o compartilhamento, uma vez que o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade visa “[...] o desenvolvimento de projetos de cunho interventivo nas práticas docentes, com ênfase nas diversidades educativas, sociais e culturais da Educação Básica” (Sousa, 2024, p. 2). Desse modo, após a finalização do Mestrado, os egressos mantêm o vínculo com a instituição pelos

próximos 2 (dois) anos, período que deve ser dedicado à aplicação/execução do Produto Educacional.

Ponderando um produto educacional que pudesse trazer mais visibilidade para as histórias de leituras, e ao mesmo tempo difundir as práticas que estão sendo realizadas pelo Clube Deleit(ura), em diálogo com as teorias sobre a leitura e a formação leitora, é que pensamos na criação de um podcast, ferramenta que possibilitará a ampla divulgação em áudio das histórias de leitura pela sua facilidade de acesso, através de plataformas, como Spotify.

Inicialmente, a proposta é organizar o *podcast* em dez episódios, que devem ir ao ar 1 (uma) vez por mês, durante o ano de 2024, a partir do mês de março, trazendo integrantes maiores de idade e ex-integrantes do Clube Deleit(ura) para compartilhar suas histórias de leituras e tratar de processos formativos da leitura. Assim, cogitando em trazer essas referências para o podcast, o programa foi intitulado de *Lê-cast: histórias de leitoras & leitores*, em referência à leitura e, ao mesmo tempo, à sociologia da leitura, e que tem suas raízes, principalmente, na França, sendo também uma alusão ao artigo da língua francesa *le*, que pode ser entendido com o (pod)cast.

Este é um breve esboço do que se desenha desse projeto, que será construído, colaborativamente, assim como esta pesquisa, a partir de narrativas, escutas, memórias e reflexões, de modo que o debate sobre a formação leitora continue sendo fomentado, principalmente na Educação Básica, permitindo aos/às jovens o encontro com esse universo de inspiração deleite que é a leitura.

Figura 1 - Capa do Podcast Lê-Cast



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024).

Assim, é a partir desses passos iniciais, que seguimos com os desdobramentos desta pesquisa, que é produzir um *podcast*, colaborativamente, com participantes do Clube Deleit(ura).

O Lê-cast se desenha como um *podcast* que mergulha nas páginas dos livros e nas experiências de leituras de membros do Clube Deleit(ura). A cada episódio, buscaremos descobrir mais sobre as histórias de leitoras e leitores que participam do Clube Deleit(ura), compartilhando suas experiências, reflexões e descobertas literárias, constituindo-se como um espaço dedicado à celebração da comunidade de leitores/leitoras, cujas experiências compartilhadas enriquecem a jornada literária de todos. O LêCast está disponível na plataforma do *Spotify*²⁴ e já tem o episódio piloto, em que é possível conhecer um pouco mais sobre a história da *Dona Onça* e da leitora que escreve esta história.

²⁴ Disponível em: <https://open.spotify.com/show/6nu1kN3q07nU8Q4gfX5Hau>

5 AS HISTÓRIAS DE LEITURAS DO CLUBE DELEIT(URA)

Reinvenção

*A vida só é possível reinventada.
Anda o sol pelas campinas
e passeia a mão dourada
pelas águas, pelas folhas...
Ah! tudo bolhas
que vêm de fundas piscinas
de ilusionismo... – mais nada.
Mas a vida, a vida, a vida,
a vida só é possível reinventada.*

(Cecília Meireles, 2014)

Ser professora/professor requer a competência de saber se reinventar. Ser pesquisador/pesquisadora requer a habilidade de viver se reinventando. O professor-pesquisador e a professora-pesquisadora nascem da reinvenção de si, da dúvida das suas próprias certezas, do questionamento do seu próprio saber. Não há como sair de um processo de pesquisa do mesmo jeito que se iniciou. Os olhos já não são os mesmos, nem as mãos, nem o corpo, nem a alma. Os deslocamentos que acontecem nesse período de pesquisa nos transformam pela metamorfose das experiências vividas.

Realizar uma pesquisa no ambiente escolar, principalmente quando se trabalha nele, onde estamos com os olhares e atenção tão aligeirados, é também reinventar. E, nesse caso, é preciso criar o estranhamento do cotidiano. Desconhecer o conhecido para ouvir as histórias não contadas, que não cabe mais em uma hora-aula, pois é preciso encontrar tempo de qualidade para estas serem ouvidas e refletidas. Para que sejam contadas, é preciso espectadores. Tarefa que ainda parece distante do fazer docente, tão implicada no falar que se esquece de ouvir, mas a pesquisa convoca o/a professor/a para esse deslocamento.

Desse modo, o primeiro passo desta pesquisa foi reinventar as relações no cotidiano escolar. Apesar de estar em convívio diariamente com os participantes do Clube, as suas histórias de leituras permaneciam desconhecidas e para que fosse possível conhecê-las era preciso se aproximar, estreitar os laços. E assim foi feito. Iniciamos o processo de aproximação com o convite a diversos estudantes de séries variadas, realizado de forma individualizada e

com a entrega do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido²⁵ (TALE), que detalhava como ocorreria a pesquisa, que seria a aplicação do grupo de discussão e, em seguida, as entrevistas narrativas, apesar de nem todos terem obrigação de participar das entrevistas, pois o objetivo era realizá-las apenas com os estudantes que se sentissem mais confortáveis em compartilhar suas histórias.

Foi a partir desses deslocamentos, de sair da posição de professora para a da pesquisadora que escuta, dessa reinvenção, que iniciamos a nossa construção de dados. No ouvir o que as/os participantes do Clube Deleit(ura) tinham a dizer sobre suas experiências, vivências e suas histórias de leituras. Porém, a primeira escuta foi a do “não”. Alguns/algumas estudantes não aceitaram o convite. O “não” foi dado pela não entrega do TALE²⁶, após o convite feito, pessoalmente, a cada um/uma, sendo estes, exclusivamente, estudantes do primeiro ano, que estão ainda iniciando a caminhada no Clube. Por outro lado, houve, também, os vários “sim”. Com exceção de estudantes das turmas do primeiro ano, todas/todos as/os outras/outros aceitaram o convite para participar da pesquisa, demonstrando empolgação em viver mais essa aventura no Clube Deleit(ura). A partir daí, as nossas reinvenções continuaram.

A partir do grupo de discussão e de entrevistas narrativas, pretendíamos, contar a história do Clube Deleit(ura) com base nas várias perspectivas, de maneira que a voz do grupo que estava participando desse processo representasse a voz de todas/todos que fazem parte do projeto, assim como, visibilizar as histórias de leituras das/dos participantes do Clube Deleit(ura) e quais as contribuições desse Clube para o processo de formação leitora de seus participantes.

5.1 QUEM CONTA ESSA HISTÓRIA?

As histórias aqui narradas foram construídas com estudantes matriculados no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas no ano de 2023, que eram integrantes do projeto Clube Deleit(ura),

²⁵ O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido encontra-se no Apêndice A.

²⁶ Por se tratar de adolescentes menores de idade, os TCLEs foram encaminhados para todos os responsáveis, a fim de autorização da participação na condição de colaboradores/as na construção de dados da pesquisa. Ver TCLE em Apêndice B.

sendo este o primeiro critério de inclusão para ser convidado a participar da pesquisa. Utilizamos, ainda, outros critérios para fazer uma seleção dos/das participantes, uma vez que, se tratando de um estudo qualitativo, não seria possível abranger todos os/as integrantes, que passavam de 60 (sessenta) pessoas no mês de agosto de 2023.

Assim, o segundo critério de inclusão levava em conta a assiduidade na participação nas atividades que eram desenvolvidas pelo Clube, que foi constatado a partir das listas de frequência, fotos e no campo, além da própria experiência da pesquisadora como mediadora. Pretendíamos mostrar as diversas proporções das vivências do Clube, por esse motivo convidamos estudantes das turmas de primeiros anos, que tem um tempo menor nas atividades. Outro critério considerado diz respeito às questões de gênero, para equiparar a quantidade de meninos e meninas, trazendo uma amplitude pelo viés da diversidade.

Desse modo, os/as colaboradores são garotas e garotas de diversas séries (1º, 2º e 3º anos), da modalidade de Educação Integral, que aceitaram o convite, por livre e espontânea vontade, sem nenhum favorecimento ou prejuízos decorrentes do aceite ou não. O convite foi entregue em mãos, de forma impressa, juntamente com o termo de assentimento. Alguns não foram devolvidos, exclusivamente de estudantes de turmas do primeiro ano, por esse motivo temos um número reduzido de participantes desta série.

Seguindo as orientações do Conselho de Ética, na preservação das identidades de nossos/nossas colaboradores/colaboradoras, os nomes aqui utilizados são fictícios. Reafirmamos nosso compromisso ético, garantindo, assim, o anonimato, de forma que não há qualquer relação dos nomes que estão sendo utilizados com os nomes das/dos participantes, visando preservar as suas memórias e histórias. Para isso, escolhemos o nome de autoras/autores brasileiras e internacionais para representá-los/as²⁷. Participaram da primeira etapa da pesquisa:

²⁷ Cecília Meireles; Agatha Christie; Carolina Maria de Jesus; Chimamanda Ngozi Adichie; Conceição Evaristo; Jorge Amado; Cora Coralina; Igor Pires da Silva; Charlotte Brontë; Machado de Assis e Clarice Lispector.

Quadro 6 - Dados dos/das colaboradores/as da pesquisa

Nome	Idade	Série	Tempo de participação no Clube Deleit(ura)
Cecília	15 anos	1º Ano Ensino Médio	1 ano
Christie	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Carolina	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Chimamanda	18 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Conceição	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Jorge	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Cora	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Igor	17 anos	2º Ano Ensino Médio	2 anos
Charlotte	18 anos	3º Ano Ensino Médio	3 anos
Assis	17 anos	3º Ano Ensino Médio	3 anos
Clarice	18 anos	3º Ano Ensino Médio	2 anos

Fonte: A autora, 2024.

Durante a realização do grupo de discussão, alguns/algumas colaboradores/as limitaram suas participações às apresentações e permaneceram em silêncio durante todo o tempo. Por esse motivo, alguns desses nomes não são citados nas análises, sendo este - não contribuição no grupo de discussão -, um dos critérios de exclusão das entrevistas narrativas.

Após o encerramento das gravações, houve comentários desses participantes sobre não se sentirem confortáveis em trazer suas experiências e que o fato de estar sendo gravados deixava-os ainda mais desconfortáveis. Entendemos que, assim como os que não aceitaram participar da pesquisa, a não contribuição se apresenta também como um dado, mostrando a diversidade de processos formativos, e por esse motivo, esse afastamento foi, também, respeitado.

5.2 O CLUBE DELEIT(URA) POR OUTROS OLHOS E ÂNGULOS

Até aqui todos os detalhes sobre as ações do Clube Deleit(ura) têm sido construídos a partir da visão da pesquisadora. Abriremos este espaço para conhecer um pouco sobre a visão das/os as/os participantes, começando com o grupo de discussão, que teve como objetivo (re) construir uma visão coletiva a respeito das atividades que são desenvolvidas pelo Clube Deleit(ura), além de criar uma conexão maior entre os/as colaboradores/as e a pesquisadora²⁸.

²⁸ Ver roteiro do grupo de discussão em Apêndice C.

Além disso, o objetivo era conhecer as histórias de leituras dos/das participantes, que seriam mais aprofundadas a partir das entrevistas narrativas. Para que isso fosse possível, fez-se necessário observar quais estudantes se sentiam confortáveis com o processo de comunicar suas experiências, uma vez que esse dispositivo demanda, essencialmente, a fala dos/das informantes, assim, essa primeira etapa serviu também para esse propósito.

Durante o processo, as intervenções foram mínimas, buscando incentivar os/as participantes em suas narrativas, sem interferências da pesquisadora. Nos reunimos na biblioteca da escola, um ambiente aconchegante e familiar, mas o clima parecia tenso para iniciar as narrações. Os deslocamentos nos afetaram de modos diferentes, compreendendo que o momento pleiteava algumas formalidades. Esse estranhamento gerou, a princípio, um silêncio coletivo, sendo necessário intervir para dar início ao diálogo. Vamos aos detalhes!

5.2.1 Uma Palavra: Deleit(ura)

Sentamo-nos em volta da mesa redonda da biblioteca, saindo de posicionamentos tradicionais das salas de aulas, próximo a estantes de livros, reservada à biblioteca particular do Clube Deleit(ura). Iniciei a gravação com as formalidades, reexplicando detalhes essenciais do termo de assentimento como, por exemplo, a garantia de desistir da pesquisa sem nenhum prejuízo.

Para iniciar o grupo de discussão, pensando em conduzi-lo de forma que todos/todas se sentissem confortáveis para expressar sua opinião, dei início à conversa, pedindo que eles/elas escolhessem uma palavra para definir o Clube Deleit(ura). Sem seguir uma ordem, responderam quase que, ao mesmo tempo, com as seguintes palavras: “Família.” (Christie, 17 anos); “Casa.” (Jorge, 17 anos); “Acolhimento.” (Igor, 17 anos); “Paz.” (Carolina, 17 anos); “Abrço.” (Clarice, 18 anos); “Lar.” (Conceição); “Paixão.” (Cecília, 15 anos). As palavras escolhidas trazem uma outra visão para essas atividades, ou seja, a relação que os/as participantes demonstram ter, ao escolherem essas palavras. Elas demonstram a relação bastante peculiar de que nos remete à “hospitalidade da leitura” que trata Petit (2009) cuja literatura, e nesse caso o próprio Clube, se torna, também, um lar, um ambiente de amparo.

No conjunto de palavras utilizadas para descrever o Clube Deleit(ura), podemos perceber que as impressões que eles/elas têm sobre as atividades desenvolvidas adentram no campo afetivo. O que nos remete, também, aos postuladas de autores como Pennac (1994, p. 13), para quem “O verbo ler não suporta o imperativo” e deve ser incentivado como uma prática não obrigatória. O autor trabalha em uma perspectiva de leitura que dialoga efetivamente com essas características, que são vivenciadas por quem tem a familiaridade com as práticas de leituras em suas mais diversas formas.

Podemos perceber que, apesar de acontecerem no ambiente escolar, mesmo que de forma voluntária, as atividades do Clube Deleit(ura) estão construindo um vínculo emocional com seus/suas participantes. Buscamos fomentar nos/nas leitores/leitoras o encontro com uma leitura que não se restringe a textos utilitários, os quais devam ser lidos para a prova, o vestibular e o concurso. Investimos, antes de tudo, no despertar do amor pelos livros (Pennac, 1994).

Palavras como *família*, *aconchego* e *lar* nos dão o entendimento que as atividades que são desenvolvidas criam o que Pennac (1994) chama de rito de leitura e traz para o ambiente escolar um momento de comunhão entre professoras/es e estudantes, que se encontram no mesmo espaço de leitura e na mesma condição de leitoras e leitores. Em um lugar de maior efetividade da função das artes (se é que essa tem uma), de trazer uma trégua para as relações humanas (Penac, 1994), e nesse caso, uma trégua nas relações pedagógicas entre professoras/es e estudantes.

5.2.2 As Vivências no Clube

Essas definições direcionaram para a compreensão entre a relação que eles/elas tinham com o Clube Deleit(ura). Para esse questionamento, sobre como era suas participações, obtivemos respostas bastante diversas, como por exemplo, a de Igor: “*Bom, eu só me relaciono lendo, porque eu não sinto muita vontade, por exemplo, em discursar igual teve no aniversário do Clube. Eu não sinto muita vontade falando sobre. Eu gosto só de ler mesmo*” (Igor, 17 anos, 2º ano, 2023).

Vale ressaltar que o Clube Deleit(ura) se apresenta para leitores/as em diferentes estágios de letramentos literários. Igor é um exemplo disso, em sua fala podemos notar que ele

não considera ter uma participação ativa em relação às apresentações, às mediações e aos diálogos que são realizados nos encontros. No entanto, ele assume uma posição de leitor, que nesse cenário parece ser pequena com a ênfase do “só lendo”, demonstrando que ele percebe uma limitação nessa participação por não se sentir confortável em falar em público, e que ser leitor parece ser pouco. Todavia, a leitura por si já exerce um papel de fundamental importância no processo formativo, independentemente de ser ou não compartilhada.

Outros integrantes têm uma relação semelhante a de Igor, como é o caso de Cora, que diz: *“Eu participo bastante lendo, porque para falar em público eu tenho um pouco de vergonha, um pouco de receio”*. Nesse ponto, o Clube Deleit(ura) se distancia de outros modelos de clube de leitura, pois, costumeiramente, esses são ambientes de compartilhamentos de experiências sobre as leituras. Por ter como objetivo a formação leitora, os/as participantes do Clube Deleit(ura) que não se sentem confortáveis para falar em público são acolhidos, todavia, durante as mediações que ocorrem durante o ano, é comum que haja incentivos para a participação nesses momentos de fala coletiva.

Acreditamos que essas vivências sejam relevantes para a formação, pois criam um movimento de construção para ambos os lados, tanto para quem fala quanto para quem ouve, além de tornar as leituras ainda mais significativas, ao partilhá-las com colegas. Ao mesmo tempo, outras pessoas podem despertar o interesse em ler pelas apresentações que são feitas. Assim, os/as leitores passam a assumir um papel de mediadores/mediadoras de leitura. Charlotte apresenta bem a importância desse movimento:

Eu participo lendo, participo em apresentações. E me ajudou muito o Clube, porque eu era muito tímida. Apesar de vários professores falarem que eu tenho extremo potencial para falar e apresentar na frente de todo mundo. E o Clube me proporcionou isso, né? A senhora me colocou lá e falou você vai sim. E que bom que fui, porque foi incrível. E agora eu me sinto muito mais livre para participar de todo esse Clube incrível, que é extremamente grande. Em sentido de... Não grande em espaço, grande em amor, acolhimento. E pessoas incríveis. E livros incríveis. (Charlotte, 18 anos, 3º ano, 2023)

Percebemos que Charlotte, também, vivenciou, a princípio, uma fase de leitura mais recolhida, porém, foi se abrindo para viver outras experiências, conseguindo superar a sua timidez. Essa experiência não se limita a Charlotte. É perceptível que com as vivências

proporcionadas pelo Clube Deleit(ura), essas mudanças ocorram, mesmo que em diferentes modos, como podemos perceber no relato de Assis:

Eu sou um pouquinho de tudo que foi citado. Realmente eu não tenho assinatura nenhuma desde quando o Clube foi lançado. Mas não quer dizer que eu não leio, eu só não pego os livros daqui. Eu sempre me dediquei muito nessa parte de apresentações. Tudo que me colocava, eu estava disposto a fazer, eu procrastinava ao máximo para não fazer, mas eu fazia. E eu concordo com o que todo mundo também disse, que o Clube é uma casa, o Clube é um aprimoramento na vida do leitor. E o Clube criou leitores, não só aprimorou, mas criou. Muitas pessoas aqui, antes de conhecerem a ideia do Clube, mal abriam um livro e isso abriu novos patamares na vida. E ao Clube de Leitura eu só tenho mesmo a agradecer. Agradecer por tudo, me tirou de uma zona quadrada de leitura e me apresentou novos mundos.

[...]Tive uma apresentação que foi a leitura a gosto. Eu decidi trazer Frankenstein. Mas eu não sabia como que funcionava a leitura a gosto. Conclusão, dei spoiler do livro inteiro. E todo mundo que estava na reunião achou a apresentação um cúmulo. Mas, enfim, depois eu aprendi como se apresentava um livro e ficou tudo bem. (Assis, 17 anos, 3º ano, 2023)

Assis traz uma ênfase para além de sua experiência, enfatizando o fato que o Clube criou leitores. Essa observação é bastante perspicaz, pois, por serem estudantes do ensino médio, subentende-se que estes já dominam, com efetividade, a primeira etapa da leitura, a de decodificação, e até mesmo níveis significativos em relação ao letramento literário. Todavia, compreende-se que para ser leitor é indispensável está em pleno exercício dessa atividade. Nesse sentido, o que o Clube faz é incentivar as práticas e mediar a leitura, o que, conseqüentemente, aprimora as competências de quem participa.

Essas vivências dialogam estreitamente com as que são relatadas por Petit (2002) sobre o sucesso das intervenções realizadas pelos mediadores de *A Cor da Letra*, a ausência de avaliações formais das leituras, a importância de ouvir o que os/as leitores/leitoras têm a dizer sobre a suas experiências, suas vivências, a capacidade de reverter processos de exclusão que são realizados através do distanciamento da leitura, e por conseguinte, da escrita. A autora ressalta que um dos pontos fortes desse projeto é a recepção, e que é preciso que a/o novato/novata sintam-se acolhido (Petit, 2002).

Essa hospitalidade, tão fundamental para desenvolver as práticas de leituras sociais, é criteriosamente cuidada no Clube Deleit(ura). Os encontros são pensados para trazer acolhimento para os/as leitores/leitoras em seus mais diferentes níveis de letramentos literários,

desde os/as que gostam apenas de ouvir as pessoas contando suas histórias, aos que gostam de serem ouvidos/ouvidas, sendo ambos processos, potencialmente, formativos.

Como percebemos nos relatos acima, além de incentivar, o Clube Deleit(ura) contribui com o desenvolvimento de outras habilidades, como as apresentações durante os eventos realizados, como podemos observar no relato de Christie:

Os encontros aqui no colégio [...] não são coisas monótonas como eu pensava. Eu pensava que ia ser algo entediante. Porque aqui nessa prateleira [referências a estante da biblioteca] a gente tem alguns livros iguais. Eu pensei, a gente vai entrar, vai ler esses livros, com prazos super curto para ficar falando: - Ah, o que você achou dele? E eu vou ter que falar, eu não achei nada, porque eu não gosto desse tipo de livro (risos). Mas não, o clube tem um rodízio enorme de livros aqui para a gente escolher, para a gente descobrir o gosto literário da gente. Porque eu sempre falei que eu acho que eu não gosto de ler porque eu sempre pegava um livro e parava na metade. Mas não, era porque os livros que eu pegava não me atraíam. Aí depois que eu entrei aqui no clube eu descobri que tem livro sim que me atrai e eu sou leitora. (Christie, 17 ano, 2º ano, 2023)

Christie faz uma descrição de como ela imagina que seja as atividades de um clube de leitura e como para ela parece ser entediante. No entanto, é surpreendida por um novo modo de ser integrante de um clube de leitura, identificando-se com este. Chegamos a pensar em fazer encontros nesse modelo, mas percebemos que não atrai o público do mesmo modo quando organizado em círculos de leituras, uma vez que nesse formato há uma possibilidade maior de escolha entre livros selecionados para compor as temáticas.

Certamente, os modelos mais tradicionais de clube de leitura conquistam a participação de leitores/leitoras mais experientes, que buscam dialogar sobre suas perspectivas de leitura. Mas percebemos que, para atrair o público de jovens da escola pública, é preciso que o projeto seja pensado em outras dimensões, como a socialização e o acolhimento, que são, cuidadosamente, realizadas nas reuniões. Sobre esse tópico, Clarice relata:

Eu acho que é porque tipo assim, você sai de uma prova, e do nada tem um cafezinho ali com uma leitura ótima. Eu acho muito legal. É uma oportunidade maravilhosa de você tá ampliando sua leitura. Eu nunca abri um livro na minha vida, depois do Clube é que eu comecei a ler. Porque todo mundo falava: A leitura não vai levar para lugar nenhum. Para que ler? Ler só os livros mesmo da escola. Não precisa ser leitora. Mas depois do Clube eu comecei a me interessar bastante. E tipo, a escola tá proporcionando isso pra gente. É muito bom. (Clarice, 18 anos, 3º ano, 2023)

Além de relatar a importância desses momentos de aconchegos, Clarice apresenta um detalhe bastante peculiar, e que já foi registrado na história de leitura, quando ela era desencorajada. Pennac (1994, p.15) relaciona essa aversão aos resquícios de uma geração que não tinha a leitura como bem-vista: “[...] o tempo estava sempre bom demais para ler, ou então era a noite, escura demais”. De certo, como afirma o autor, nesse cenário, a leitura se mostra como um ato de subversão.

Apesar de parecer ter sua importância reconhecida, as práticas de leituras literárias podem ser vistas como desnecessárias ou como uma perda de tempo, não sendo respeitado o momento em que o/a jovem está lendo, pois, muitas vezes, acredita-se que este deveria estar fazendo algo mais “produtivo”, a menos que esteja fazendo uma leitura para algum propósito específico. Na perspectiva em que essas práticas não são incentivadas nem reconhecidas, a formação leitora tende a se tornar ainda mais precária.

É um cenário que diverge da situação de famílias que incentivam as crianças desde cedo a lerem e que valorizam as leituras que os jovens realizam, que apesar de crescidos, ainda se sentem felizes com o reconhecimento do trabalho efetivado, assim quando eram crianças. Porém, quando essa ação não é proveniente da família, a escola pode assumir o papel de valorização e incentivo dessas práticas.

5.2.4 A Leitura: uma Luz que se acende

Ao ouvir os relatos dos colegas, os/as colaboradores/colaboradoras começaram a se sentir mais confortáveis para trazerem relatos de suas experiências, suas impressões e suas histórias de leituras. Em especial, momentos em que a leitura assume um papel de acolhimento na vida deles/delas, como podemos observar nesse trecho:

Meu interesse maior pela leitura começou em 2021, no mesmo ano que eu entrei para o clube. Quando eu estava lendo A Seleção, era pandemia ainda e estava todo mundo mal nessa época. Ninguém estava bem. Porém, eu estava em negação. Eu praticamente não levantava da cama, nem para fazer as coisas básicas do dia a dia. Eu não conseguia ter força de vontade. E aí minha cunhada chegou com a trilogia da Seleção, eu comecei a ler e tudo foi incrível. E eu fiquei muito empolgada com a história. (Charlotte, 18 anos, 3º ano, 2023)

Nesse depoimento de Charlotte, ela nos traz uma memória de um momento bastante complexo, a Pandemia da Covid-SARS 19, uma lembrança que, apesar de tão particular, revela-nos como as memórias individuais se constituem como coletivas (Halbwachs, 2013) e, nesse caso, envolvem acontecimentos sociais. A experiência que ela vivenciou não foi isolada, muito pelo contrário, o mundo sentia os efeitos causados pela pandemia e a leitura se mostrou como um ponto de refúgio para muitas pessoas.

As lembranças de Charlotte trazem a reflexão de como a leitura assume um papel de relevância nos momentos difíceis, conduzindo a nossa vida de forma mais leve e reflexiva (Petit, 2010). Não se trata de encontrar as respostas dos problemas nas leituras em si, como propõem as obras de autoajuda, mas favorecer a experiência de mergulhar em uma leitura que tem em si esse potencial. Apesar de “não poder” solucionar os problemas, a leitura se apresenta como um momento de calma em meio à tempestade. Podemos comprovar isso, ao ler o depoimento de Fernando:

[...] a minha situação foi depois do falecimento do meu avô. Eu não tinha costume de ler, mas o primeiro livro que eu li para tentar me distrair, que eu também não conseguia fazer nada, não conseguia levantar, não conseguia escovar os dentes, não conseguia fazer literalmente nada. Eu Decidi ler It A Coisa, Stephen King. É um livro bem grande para uma pessoa que não tinha costume de ler. Eu demorei muito para ler. Eu acho que eu fui terminar esse livro no meado de 2019 e esse livro me ajudou. Eu citei ele aqui no Setembro Amarelo. Ele me ajudou muito. (Fernando, 17 anos, 2º ano, 2023).

As lembranças de Fernando atestam esse lugar de acolhimento que tem a literatura. O compartilhamento dos relatos de Charlotte e Fernando despertou no grupo a confiança em dividir suas memórias mais íntimas sobre suas histórias de leituras.

Enquanto acolhíamos as emoções de Fernando, acompanhadas com lágrimas, ao trazer seus relatos, Cecília prosseguiu:

Quando eu entrei no clube, antes do falecimento do meu pai, eu lia bastante mais ele (fala emotiva). Toda vez que eu pego um livro para ler, isso sempre me faz lembrar todas as noites que a gente passava lendo um livro junto e cada vez eu me sinto mais à vontade aqui no clube, tipo como se fosse uma segunda casa para mim. (Cecília, 15 anos, 1º ano, 2023)

A fala de Cecília, além de reforçar os apontamentos sobre memória individual e coletiva, e a importância da leitura como acolhimento, nos apresenta um cenário descrito por Penac (1994), a do estreitamento das relações, no primeiro momento, de pai e filha, pelo rito de lerem juntos e entre colegas e professoras, com o ingresso no Clube Deleit(ura), a partir das atividades desenvolvidas, reafirmando a importância que o/a mediador/a de leitura tem nesse processo de formação, de modo que:

[...] O leitor necessita, também, demonstrar entusiasmo pelo que está lendo, desejo de compartilhar essas experiências com quem convive, apresentando-lhe textos de variadas naturezas, despertando-lhe o interesse pelo manuseio de publicações com recursos desde os mais simples até os mais sofisticados. Sem dúvida, a existência de materiais de leitura disponibilizados por todos os recantos de uma casa, de uma escola, inclusive de uma biblioteca aliada à presença de pessoas que se envolvem permanentemente com diferentes gêneros textuais, por intermédio da leitura prazerosa, passa a se constituir em exemplo de leitor a ser seguido, podendo transformar outros indivíduos em sujeitos leitores. (Santos; Marques Neto; Rösing, 2009, p.13, 2023)

Assim, o/a leitor/leitora que tem as práticas de leitura como parte de seus momentos de fruição é também um/a mediador/mediadora em potencial por colaborar no incentivo dessas práticas. Entendemos que o/a mediador/mediadora é a pessoa que se torna uma ponte entre o/a leitor/leitora e o livro, sendo, muitas vezes, uma pessoa da família que desempenha esse papel, como podemos observar na narrativa de Christie:

Antes de eu ser uma 'leitora oficial', eu era o tipo de pessoa que gostava de ouvir e quando eu era pequena minha mãe toda noite ela lia para mim. [...] (fala emotiva). E ela sempre fica orgulhosa em cada apresentação que eu faço, ela só não pode aparecer pra ver, mas depois de cada apresentação que eu mando os vídeos pra ela. Sempre que eu falo ou que eu comento pra ela que eu tô lendo um livro [...] ela fala pra mim o quanto tá orgulhosa, tá feliz, me dá parabéns e isso pra mim é uma coisa especial porque eu acho que ela é a única pessoa que eu vejo que realmente se esforça pra ver eu alcançar meus objetivos e isso é muito importante pra mim. (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023)

Percebemos que a maior relevância nas atividades que são desenvolvidas pelo Clube Deleit(ura) é o resgate dos momentos de afetividades e a construção de experiências significativas, ao possibilitar aos/às seus/suas participantes o sentimento de pertencimento, pelo acolhimento e respeito na condição de leitoras e leitores, apesar de seus níveis diferentes de letramentos literários, fator que garante o alargamento das vivências no campo literário.

A partir desses relatos, podemos verificar que as atividades desenvolvidas pelo Clube de Leitura têm se mostrado efetivas, não somente por aprimorar as competências leitoras, mas

essencialmente, por abrir na escola uma porta para um universo diferente, em que é possível ler por querer, por prazer, para criar e estreitar laços, para trazer uma pausa para um currículo que, muitas vezes, ignoram as necessidades mais urgentes dos/das estudantes, que por vezes só precisam encontrar um ambiente em que se sintam livres e acolhidos/acolhidas para contar as suas histórias e as suas vivências.

O Clube Deleit(ura) tem, de fato, assumido um posicionamento de família de seus participantes, quando pensa sobre qual é o seu papel no processo de formação leitora dos/das jovens. Desse modo, propicia o criar memória com os livros, o reconquistar do apetite dos/das jovens pelos livros, o aguçar do desejo ávido em (re)aprender a ler. Apesar de não lermos as histórias para eles/elas, nós as mediamos e alimentamos suas estantes para que encontrem leituras que possam lhes “[...] abstrair do mundo para lhe emprestar um novo sentido” (Penac, 1994, p.19).

Talvez, por isso, na percepção do grupo, o Clube Deleit(ura) seja como um lar, uma casa acolhedora, depois de uma longa caminhada, uma luz que se acende nos momentos mais difíceis. Um lugar onde se pode existir, onde se pode “Ser”, onde se pode sonhar em viver novas aventuras. Um lugar onde suas narrativas podem (r)existir, serem compartilhadas e validadas.

Todos os relatos apresentados, nesta seção, foram trazidos de forma bastante emotiva, levando a lágrimas não só quem falava, mas todo o grupo. Após cada lágrima, houve abraços, acolhimento. O grupo de discussão ocorreu, assim, como os encontros do Clube: em um lar, num lugar seguro para ser quem se é. Uma família de leitura e leitores/as.

5.3 AS LEMBRANÇAS DE HISTÓRIAS NÃO CONTADAS

O grupo de discussão se mostrou como um dispositivo muito potente para o que pretendíamos construir. Trouxe uma visão coletiva de como o grupo vê o Clube Deleit(ura) e de que modo essa participação tem implicado na sua forma de construir seus conhecimentos, além de suas contribuições para o letramento literário. Além disso, foi possível perceber a importância do papel que a mediação tem na formação destes/destas leitores/leitoras, seja em casa, com a influência de algum familiar, ou na escola.

Porém, queríamos ressignificar mais lembranças desse processo de formação dos/das participantes do Clube Deleit(ura), por isso, após a realização dos grupos de discussão, os/as estudantes que se sentiram mais propensos a compartilhar suas histórias de leituras foram convidados/convidadas para participar das entrevistas narrativas²⁹. A realização desse tipo de entrevista pode ser um grande desafio na pesquisa, uma vez que, com este dispositivo, pretende-se não ter intervenção do/da entrevistador/a durante a narração principal (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Busca-se com a entrevista narrativa ouvir o que o/a informante tem a dizer, com suas palavras e construção narrativa sobre os tópicos. Apenas após a finalização da construção narrativa é que o entrevistador, a partir do que percebeu durante a narrativa, é que faz perguntas de aprofundamentos, denominadas imanentes (Jovchelovitch; Bauer, 2017). Realizar essas entrevistas com estudantes do ensino médio pode ser um risco, pois o êxito vai depender, em grande parte, da disponibilidade e do conhecimento sobre o tópico para a construção da narrativa. Por isso, a predisposição de compartilhar as histórias foram, previamente, observadas no grupo de discussão.

Mesmo assim, foi possível perceber que a organização da entrevista narrativa trouxe outros deslocamentos. Não era mais um grupo, eram apenas duas pessoas em uma sala. O modelo da entrevista foi, primeiramente, explicado sem detalhes sobre a temática em si, evitando o enviesamento da narrativa, apenas sobre o formato e como aconteceria. E assim, foram construídas as entrevistas, que trazem relatos e detalhes importantes, os quais não apareceram durante o grupo de discussão.

A análise dessas entrevistas seguiu as etapas descritas por Jovchelovitch & Bauer (2002) pelo viés da análise temática, na qual o texto vai sendo reduzido, de modo a criar um sistema de codificação. Esse sistema utilizou esta etapa para facilitar o processo de identificação das temáticas abordadas pelos/pelas colaboradores/colaboradoras.

²⁹ Ver roteiro das entrevistas narrativas em Apêndice D.

Desse modo, foi possível categorizar as narrativas em dois tópicos, formados pelas palavras-chave: *leitura* e *Clube Deleit(ura)*, as quais transformamos em categorias de análises de aprofundamento sobre as histórias de leitura. Detectamos como essas histórias contribuem para compreender o processo de formação leitora da Educação Básica e quais contribuições que o Clube Deleit(ura) tem tido no processo de formação leitora de seus/suas participantes.

5.3.1 A Leitura

A leitura parece ter um papel oscilante no mundo contemporâneo. Por um lado, confirma-se cada vez mais a importância que ela tem nos processos formativos, por outro, parece sempre tão ameaçada pelas tecnologias. De fato, é difícil compreender o futuro que a leitura terá, no entanto, é certo é que “[...] a literatura pode desencadear com eficiência um novo pacto entre os estudantes e o texto, assim como entre o aluno e o professor” (Zilberman, 2009, p.35) e, por isso, deve fazer parte das práticas da escola, preservando a experiência pessoal com o texto (Zilberman, 2009).

Todo mundo deveria ter o direito de ir a uma livraria ou a uma biblioteca repleta de livros, folheá-los, sentir o cheiro e o peso, escolher um. Ter tempo para sentar e ficar olhando as letrinhas (ou imagens) no papel. O que elas dizem, como dizem. Todavia, essa realidade ainda é distante da grande parcela da população, por isso, as intervenções que buscam trazer a experiência de leitura para pessoas que ainda não estão incluídas nesse cenário precisam ser cada vez mais valorizadas. Por esse motivo, escolhemos como tópico inicial da entrevista narrativa um vídeo, que trata de diversos aspectos, como a importância da leitura, principalmente pelo viés da aprendizagem, de adquirir conhecimento e da importância desta para a formação. O vídeo divulga um desses projetos de leitura, realizado pela Legião da Boa Vontade (LBV).

Apesar de tratar diretamente da importância da leitura, o vídeo apresenta informações complementares sobre o projeto e a doação de livros, de modo que buscamos na escolha desse tópico inicial nos distanciarmos de um enviesamento das entrevistas. Foi possível perceber que os/as jovens colaboradores/as partiram da perspectiva de identificar a importância que a leitura tem para iniciar suas narrativas, como podemos observar na fala de Assis:

A leitura me acompanha desde momentos muito sombrios da minha vida. E ela me trouxe luz, trouxe paz e me ajudou a vencer diversas dificuldades. [...] Ela [a leitura] consegue nos fazer evoluir como ser humano, consegue desenvolver o senso crítico, que em nossa sociedade tão decadente, é algo extremamente importante (Assis, 17 anos, 3º ano, 2023).

O que Assis está nos dizendo, e que foi encontrado em diversas outras histórias apresentadas no grupo de discussão, é que a leitura o tem ajudado a lidar com o que Michèle Petit vai chamar de “espaço de crise. A autora trata dessa predisposição que os seres humanos têm ao longo da vida em enfrentar momentos de grande desconforto durante a jornada diária, todavia, “[...] saídas nos são oferecidas para que não sejamos atingidos pelos componentes destrutivos daquilo com que somos confrontados” (Petit, 2010, p.33). Para Assis, é a leitura que vem para trazer esse acalento em momentos difíceis.

É possível notar esse papel que a leitura vem desempenhando entre os/as jovens, ao olharmos as diversas referências que eles/elas fizeram aos momentos difíceis de suas vidas, em que a leitura esteve presente, criando um outro tempo e ressignificando as situações difíceis. Apesar de reconhecermos o potencial que esta tem na reformulação das experiências humanas, não atrelamos a leitura a essa função de autoajuda, e sim de ressignificação a partir das emoções e do prazer sentido durante a leitura, reforçando a importância que esta tem na formação humana.

A compreensão da importância que a leitura tem para ampliar as nossas experiências parece bem desenvolvida na visão dos/das participantes do Clube Deleit(ura), como constatamos também no grupo de discussão. Para além de uma atividade obrigatória da escola, estes/estas jovens começam a perceber os impactos que esta tem nas suas vidas. Desenvolvem uma visão mais crítica a respeito das práticas de leitura que são realizadas e reconhecem as implicações que esta tem para suas vidas. Como podemos observar neste relato:

Eu acho que a leitura deveria começar, assim, desde a infância mesmo, porque a leitura forma leitores, e os leitores é o que muda o mundo, porque acho que, não é querendo dizer que pessoas que não leem não são civilizadas, porque também nem todo mundo tem essa sorte de aprender a ler ou tem a chance, mas as pessoas que leem têm a mente mais aberta para o mundo (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023).

A leitura crítica de mundo alcança Christie e a faz ter um olhar não discriminatório para as pessoas que não têm acesso ou oportunidade ao universo das palavras escritas, pelos mais diversos motivos. Em uma sociedade marcada pelo grande distanciamento cultural entre as classes sociais, se estivermos formando leitores/leitoras que não percebam esse cenário, estamos falhando. Mas a fala de Christie nos mostra que ela já compreende os distanciamentos que são criados para as pessoas que não têm a oportunidade de ter acesso aos livros e à leitura.

O não acesso à leitura é acarretada por um processo de distanciamento, justamente porque o oposto é o que a leitura faz: unir pessoas. Como aponta Carolina:

Eu acho que parece muito clichê, mas a leitura é o que aproxima, né? Se você tem pessoas em comum para falar daquele livro, vai estar dialogando e criando novas situações com aquela pessoa. Criando laços. Eu acho que a leitura aproxima, a leitura ensina e cria novas perspectivas, novos cenários. A maioria dos meus amigos hoje são leitores. Então a gente está sempre debatendo sobre os livros, sobre as histórias deles. E o final deles e vai sempre indicando um ao outro, vai falando se esse livro é bom ou se não é o que gostou, o que não gostou (Carolina, 17 anos, 2º ano, 2023).

É exatamente isso que a leitura tem feito com os/as estudantes que fazem parte do Clube Deleit(ura), ou seja, criado novos cenários. As visões que eles/elas têm sobre a leitura são de uma grande amplitude na compreensão de seu papel na vida deles e de quem faz este movimento.

5.3.2 Ser Leitor/Leitora em um Clube de Leitura

O Clube Deleit(ura) tem se mostrado com um espaço significativo da formação leitora, contribuindo para a socialização da leitura no ambiente escolar, como observado em tópicos anteriores. Todavia, existe um ponto bastante peculiar, ainda não tratado, que é o sucesso que essas ações vêm apresentando, sendo possível constatá-lo, ao observarmos a amplitude que essas práticas vêm tomando e como o número significativo de estudantes que ingressam e permanecem frequentando, chega a totalizar mais de 60 (sessenta) participantes ativos.

Atribuímos esse sucesso a 2 (dois) fatores. O primeiro é o da recepção - momento de chegada, que costuma ser caloroso, e a partir daí, os estudantes começam a vivenciar as práticas de leitura por outro viés. O segundo motivo se dá pela garantia de direitos que todos/todas os/as

leitores/leitoras devem ter. Pennac (1994) estabelece dez³⁰ desses direitos, que precisam ser apresentados e garantidos aos leitores/leitoras menos experientes, uma vez que os que já estão há mais tempo imersos no mundo da leitura, possivelmente, já usufruí deles. Acreditamos que, por esses motivos, os/as participantes têm uma visão acolhedora, como mencionado no grupo de discussão, do que é o Clube Deleit(ura). Passamos a compreender melhor, a partir das histórias de leituras sobre esses direitos, sendo o primeiro deles, “o direito de não ler”. Apesar dos inúmeros benefícios relacionados a essa prática, entre eles, segundo Pennac (1994), está a de sermos mais humanos ou mais solidários.

Todavia, é preciso que se respeite, também, “o direito de não ler”, pois tornar a leitura uma prática compulsória é transformá-la em um fardo. Por isso, não é necessário que os participantes já tenham o hábito de ler ou se considerem leitores/leitoras para ingressar no Clube. Também não são obrigados a ler as obras para participar dos encontros. O objetivo é que, em algum momento, o interesse pela leitura seja desenvolvido de forma mais orgânica. Esses jovens tornam-se leitores/as ao entrarem no clube, principalmente por intermédio das mediações que ocorrem de diversas maneiras, inclusive pela ida frequente a biblioteca.

Além do mais, consideramos que os jovens que não leem podem estar apenas experimentando uma pausa mais longa, como a que nós, leitores/leitoras, fazemos, pois “[...] não lemos continuamente. Nossos períodos de leitura se alternam muitas vezes com longas dietas, onde até mesmo a visão de um livro nos desperta os miasmas de ingestão” (Pennac, 1994, p.143) - a diferença de leitores/leitoras com letramento literário que conseguem sair dessa dieta e retornar as práticas de leitura. Enquanto outros leitores/leitoras inexperientes podem não saírem mais dessas dietas que mingam suas experiências de leitura. Por isso, é importante que outros direitos sejam garantidos, para que “o direito de não ler” seja utilizado com sabedoria.

Outros direitos garantidos no Clube Deleit(ura) é o de não terminar o livro e o de pular páginas, de modo a facilitar livros que dialoguem mais diretamente com os interesses dos jovens leitores/leitoras. E o impacto que essas garantias de direitos têm proporcionado na formação leitora dos/as estudantes podem ser observados no trecho a seguir:

³⁰ 1. O direito de não ler; 2. O direito de pular páginas. O direito de não terminar o um livro; 4. O direito de rereer um livro; 5. O direito de ler qualquer coisa; 6. O direito ao bovarismo; 7. O direito de ler em qualquer lugar; 8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali; 9. O direito de ler em voz alta; 10. O direito de calar.

[...] eu não era leitora, porque os livros que eu ia pegar na biblioteca, na minha cabeça eu deveria gostar, porque, ah, é um livro, tem coisas escritas aqui, eu tenho que gostar de ler, mas não. Eu só pegava, olhava a primeira página assim, nossa, coisa chata de ler, aí eu colocava lá de volta e pronto. Foi depois que eu entrei no clube de leitura, porque, é como a senhora já tinha dito, não é que a gente não gosta de ler, a gente ainda não achou o nosso gosto literário (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023).

Forçar o/a leitor/a a terminar um livro que ele/ela não está gostando de ler, ou obrigá-los a ler detalhadamente cada página, pode levar ao total fracasso o processo de formação leitora. Existem diversas formas de apreciar uma leitura e faz-se necessário compreender esses movimentos como estratégias de leituras e não como formas de descredenciar o/a leitor/leitora.

Sobre este tópico, corroboramos com Petit (2009, p. 7), que atesta que, em sua maioria, os/as jovens não são grandes consumidores/as de literatura, no entanto:

[...] a importância da leitura não pode ser avaliada unicamente a partir de cifras, do número de obras lidas ou emprestadas. Às vezes, uma única frase, transportada para um caderno ou para a memória, ou mesmo esquecida, faz com que o mundo fique mais inteligível. Uma única frase que impele aquilo que estava imobilizado em uma imagem e lhe dá vida outra vez, que quebra os estereótipos, clichês aos quais se aderira até então.

Desse modo, o que precisa ser garantido pela escola é que os/as jovens tenham oportunidades de superar as barreiras do contato com a leitura e possam se distanciar, inclusive, do estereótipo de não se considerarem leitores/leitoras, como relata Assis:

[..]A leitura é isso. É um momento especial que todo ser humano deveria ter. Mas infelizmente na nossa sociedade está sendo podado esse momento de leitura. Eu não tive contato com o livro porque eu nunca gostei de ler. Eu falo muito isso que adolescente é treinado para não gostar de ler. Desde a juventude. Porque a criança tem que ser treinada desde cedo para gostar da leitura. E eu nunca tive alguém que me influenciasse a ler (Assis, 17 anos, 3º ano, 2023)

A partir das mediações, os/as jovens passam a se reconhecer como leitores/leitoras e a compreender os seus movimentos nas leituras, que poderão ser diversos. Leitores/leitoras mais experientes podem lidar melhor em situações em que precisam ler algo que não é de seu agrado, ou ainda, ter mais autonomia na escolha de obras que se adequem a suas preferências literárias, e quando ocorre de não se interessar pelo livro, não se sentem ameaçados de não serem

considerados/as leitores/leitoras, uma vez que já superaram essa dicotomia. Aos jovens leitores/leitoras, talvez, esse universo ainda precise ser melhor apresentado.

Além desses direitos, buscamos a garantia de “ler qualquer coisa”. Buscamos através das mediações, incentivar a leitura de gêneros literários distintos, como contos, poesias, narrativas, além de apresentar outras possibilidades de leituras, como adaptações de obras clássicas para quadrinhos e livros em áudios, que se apresentam como uma possibilidade de acessibilidade ao texto para estudantes que apresentam dificuldades com a leitura ou se sentem afastados dela.

Desse modo, as leituras que são realizadas e a própria biblioteca particular do Clube representam uma grande variedade de livros, que intercalam obras clássicas da literatura nacional e internacional, com obras *best-seller*, que são muito divulgadas pelas redes sociais por *booktuber* e *booktoker*, que despertam o interesse dos estudantes. Esse movimento traz impacto para a formação leitora, como podemos observar no depoimento de Assis:

Eu, por exemplo, odiava livros contemporâneos, hoje já leio mais. Porque quando eu comecei eu lia clássicos. Eu comecei com Don Quixote. Então eu criei na minha cabeça que todo livro deveria seguir aquele padrão. Depois eu percebi que não, que o livro não importa. Um bom livro não importa a data que ele foi escrito. Ele vai continuar sendo um livro mágico. E qualquer tipo de livro vai conseguir causar um impacto na vida de alguma pessoa. Por mais que o livro seja ruim. Por mais que eu ache esse livro ruim. Esse livro não merece ser subestimado. Porque o que é ruim para mim na leitura, pode ser bom para outras pessoas (Assis, 17 anos, 3º ano, 2023)

Não entraremos no mérito de discussão sobre os clássicos e os *best-seller*, todavia, ressaltamos que é importante preparar o/a leitor/leitora para viver experiências plurais, principalmente por trazer um sentimento de pertencimento e que faz abrir um diálogo para o novo. Se por um lado, para Assis, a dificuldade é ler obras que não são consideradas clássicas, para Christie, a dificuldade é exatamente oposta a isso:

Os livros [da biblioteca da escola] também eram livros clássicos, onde que uma criança de, sei lá, 13 anos vai se interessar por um livro clássico, a gente já tem Jorge Amado que a gente leu esse ano, teve o projeto, e até adolescente de 17, 18 anos não se interessou, imagina a criança de 13 anos (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023).

A não identificação com um livro não deve ser motivo para o fracasso da formação leitora, por esse, motivo as garantias dos direitos dos/as leitores/as, postuladas por Pennac (1994), se bem observadas, nos traz um direcionamento na maneira em que devemos proceder enquanto mediadores/mediadoras de leitura, ao apresentar as diversas possibilidades leitoras.

A importância de trazer a garantia desses direitos para os jovens é fomentar o contágio da “doença textualmente transmissível”: o bovarismo (Pennac, 1994). Percebemos que Christie começa a se contaminar com ela:

Aí, depois que eu entrei aqui no clube de leitura, eu vinha com meus colegas e falava, ah, tal livro é muito bom. Eles ficavam comentando sobre, e eu precisava ler para ter com o que comentar. Eu vou ficar sozinha na roda? Não. Aí eu, peraí, vou pegar essa tal de Colleen Hoover aqui e vou ler. Aí eu gostei, pô, não é que eu não sou leitora, eu não tinha achado o meu gosto literário (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023).

Para Pennac (1994, p. 157, grifos do autor), o bovarismo possibilita “[...] essa satisfação imediata e exclusiva de nossas *sensações*: a imaginação infla, os nervos vibram, o coração se embala, a adrenalina jorra, a identificação opera em todas as direções e o cérebro troca (momentaneamente) os balões do cotidiano pelo romanesco.” A leitura quando prazerosa provoca no corpo diversas sensações, que podem ser despertadas, até mesmo, pela leitura de trechos de livros, sem a obrigatoriedade de ler a obra completa.

“O direito de ler uma frase aqui e outra ali” precisa ser valorizado pela experiência de leitura. Trazer uma determinação de que só se pode ser leitor/leitora se ler um livro completo todo mês, por exemplo, é colocar uma produtividade que não dialoga com os propósitos de leitura, nem com a realidade de tempo e condições financeiras de grande parte da população. Mas a leitura de frases ou trechos de livros pode ser tão significativa quanto a leitura de obras completas e, por isso, precisa também ser valorizada.

Ademais, a leitura de trechos e frases de livros tem o poder de despertar o interesse do/a leitor/leitora em conhecer mais sobre a obra, como podemos verificar nesse trecho da história de Christie:

Nos encontros, o pessoal comentava: - Ah, eu estou lendo tal livro! - Nossa, que livro bom! Aí eu olhava assim, alguns pela capa: - Não, não é possível que esse livro seja bom. Depois eu ia dar uma olhadinha assim, não, pera... ele deve ser realmente bom.

Lia as primeiras páginas ali, nossa, eu preciso saber o que está acontecendo nessa história. (Christie, 17 anos, 2º ano, 2023).

Esse direito permite que haja uma identificação ou não do/da leitor/a com a obra, além de assegurar que ele/ela faça parte das experiências de leitura sem a obrigatoriedade de ler a obra completa, de modo que facilita a procura de algum outro livro mais interessante, fazendo assim o uso de outros direitos do/da leitor/a.

Notamos que outros direitos como “o de ler em qualquer lugar” e “o de ler em voz alta” vêm também sendo descobertos pelos participantes do Clube Deleit(ura), que vão fortalecendo seus letramentos literários a partir das experiências compartilhadas. Porém, talvez, o mais importante dos direitos, que é apreciado pelos participantes, é “o de se calar”. Concordamos com as palavras de Pennac (1994, p. 167), ao afirmar que “[...] as razões para ler são tão estranhas quanto as razões para viver. E a ninguém é dado o poder de pedir contas dessa intimidade”. Por isso, estudantes que não querem compartilhar suas experiências com a leitura são também bem-vindos ao nosso Clube.

Desse modo, observamos, nessas histórias, que a maior contribuição do Clube Deleit(ura) é facultar a criação de um *lugar* onde se pode construir vivências e histórias de leitura, pois “[...] os livros também são companheiros que consolam e às vezes neles encontramos palavras que nos permitem expressar o que temos de mais secreto, de mais íntimo” (Petit, 2009, p.74), assentindo reinventar a vida.

6 O FIM DA HISTÓRIA

*Segue o teu destino,
Rega as tuas plantas,
Ama as tuas rosas.
O resto é a sombra
De árvores alheias.*

(Fernando Pessoa, 2013)

Chego ao fim dessa caminhada, porém, já não sou a mesma que partiu. Do início até aqui decorreu um espaço de tempo que me trouxe transformação. No percurso dessa estrada, tive a oportunidade de aprender muito, principalmente, sobre como caminhar. A gente vai crescendo e esquecendo o valor das coisas que realmente importam. Por isso, tive que aprender o valor das rosas do meu jardim, para que as sombras das árvores alheias não minguassem o seu florir. Aprendi a seguir o meu destino.

Revivi em vários momentos a minha história de formação na condição de leitora. Memórias que foram também ressignificadas enquanto ouvia as histórias das pessoas que colaboraram com esta pesquisa. Superei as pedras para descobrir que plantar flores é como “carregar água na peneira”, rodeada de despropósitos. Porém, também aprendi que são nesses breves momentos que reinventamos a vida e nos reinventamos, trazendo novas roupagens para o viver e o nosso modo de Ser.

Durante o trajeto, vi-me criança novamente, encantando-me com as lembranças e as histórias que fizeram parte da minha infância. Revivi um encontro com meu livro da alfabetização, um exemplar do ALP de 1995, senti o encantamento de reencontrar os textos que fizeram parte de minha infância: *A história de Lúcia Já-vou-indo*, de Maria Heloísa Penteado; *Os peixinhos*, de Regina Siguemoto; *O pato*, de Vinícius de Moraes; *Alvinho*, de Ruth Rocha; *Narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato e, finalmente, *O acidente*, que é a história da Dona Onça, de Maria Fernandes Côco e Marco Antônio de A. Haller. Refiz o meu altar de leitura, realizado na infância (Penac, 1994), e me permiti sentir emoções que há muito tempo estavam guardadas.

A escrita deste texto, *Clube Deleit(ura): uma aventura através das histórias de leitores e leitoras*, possibilitou-me, em certo ponto, narrar minha própria história de leitura, fazendo-me ressignificar o meu processo formativo, pois

A escrita de si configura-se numa atividade autoformadora quando o autor toma consciência das suas vivências transformando-as em experiências existenciais que nos fornecem elementos para compreender as diversas etapas vividas como experiências de aprendizagem que nos conduzem a novos patamares de autonomia no sentido de delinear projetos de transformação de si diante do que se propõe a ser (Mota, 2013, p.50).

Nesse processo, entre ouvir e refletir sobre as narrativas dos participantes do Clube Deleit(ura) e, ao mesmo tempo, narrar a minha história, colocou-nos no mesmo espaço de sujeitos em processos de formação.

Além disso, convocou-nos para um processo de reflexão sobre a nossa construção identitária. Sobre este tópico, Abrahão (2018, p.25, grifos da autora), em referência aos postulados de Giddens, afirma que: [...] a construção de identidade no seio do que denomina de *surgimento da política-vida*, como uma política de *realização do eu* que vem de encontro à ameaça de falta de sentido pessoal no contexto global da ‘segunda modernidade’ ou da modernidade tardia”. Desse modo, as narrativas (auto)biográficas, como as histórias de vida, podem contribuir, efetivamente, para essa reconstrução do ser, sendo também um movimento político.

Do mesmo modo, a leitura tem um papel fundamental no processo de construção de identidades, principalmente dos jovens, como afirma Petit (2009, p. 54):

[...] a leitura e a biblioteca podem contribuir para verdadeiras recomposições da identidade. É claro que identidade não é entendida aqui como algo fixo, parado em uma imagem, mas ao contrário, como um processo aberto, inacabado, uma conjunção de traços múltiplos, sempre em transformação. Essas recomposições ocorrem numa relação com o que ‘está aí’, o conteúdo de uma biblioteca, uma cultura, um patrimônio.

E a possibilidade de (re)construções dessas identidades favorece a abertura de outros espaços de sociabilidade, que pode afastar os/as jovens de cenários preocupantes que estes/as possam encontrar (Petit, 2009)

O contato com essas histórias de leitura memoradas, que se mostram a princípio individualizadas, quando colocadas em diálogo com os estudos sobre memórias, constatamos

que elas representam não apenas a história de quem as narrou, pois retratam aspectos sociais de quem compartilhou dos fatos que são narrados a partir das lembranças individualizadas. Por esse motivo, as histórias de leitura aqui construídas a partir dos embasamentos da história oral demonstram potencial de registro histórico do vivido e do rememorado, como grande artefato histórico, com potencialidades formativas, tanto para quem as contou, quanto para quem as narrou.

A partir dessas narrativas é que encontramos repostas para os questionamentos que orientaram esta pesquisa: a) como ocorre/u a formação leitora dos participantes do Clube Deleit(ura)?; b) de que modo os integrantes do Clube Deleit(ura) tornaram-se leitores/as de literatura?; c) quais as contribuições que o Clube Deleit(ura) têm trazido para essas/es leitoras/es? e d) como a compreensão desses processos podem contribuir para a formação de outros/as leitores/as?

A partir do que foi observado nas histórias de leituras dos participantes do Clube Deleit(ura), constatamos que os processos formativos de estudantes do Educação Básica estão marcados por dois movimentos. Alguns/algumas experimentaram desde cedo na primeira infância os processos de mediação feita por familiares, nesse caso, por pais e mães, que criam memórias afetivas potentes em seus/sua filhos/filhas, que mesmo depois de muito tempo passado, são lembradas com emoções, reafirmando as potencialidades da leitura literária na criação de laços afetivos.

Por outro lado, cenários divergentes também são encontrados nos relatos dos estudantes em relação à leitura negligenciada, desencorajada e não incentivada. São nesses casos que a escola se mostra como um espaço de mudança de olhar e ação, ao realizar intervenções que consigam transformar esses cenários, interferindo na formação leitora. É nessas situações, em especial, que notamos a importância das práticas de mediação de leitura realizadas na escola, na tentativa de garantir aos/às jovens a possibilidade de ter experiências significativas com a leitura literária.

Nesse cenário, ter um clube de leitura atuando nas escolas de Educação Básica pode proporcionar transformações nas histórias de leitores/leitoras, aprofundando as experiências de quem já teve o processo de mediação iniciado desde cedo na infância, e assegurando o direito de quem não teve de viver as experiências da leitura literária, sem a obrigatoriedade de

prestação de conta de suas leituras. A partir das histórias aqui apresentados, podemos reafirmar a importância que a mediação de leitura tem na vida destes/destas estudantes, seja os que foram feitos em casa ou na escola.

Verificamos, a partir das narrativas, que o Clube Deleit(ura) tem transformado o espaço da escola em um lugar mais propício para as vivências significativas de leitura literária. Além de possibilitar a experiência da leitura literária como prática social, apresenta-se como um momento de alívio para enfrentar adversidades diversas aos nossos momentos de crises. Acreditamos que a leitura e “Os livros lidos ajudam algumas vezes a manter a dor ou o medo à distância, transformar a agonia em ideia e a reencontrar a alegria [...]” (Petit, 2010, p.34), de modo que assim possamos contribuir significativamente para a formação leitora.

Desse modo, compreendemos que o Clube Deleit(ura) tem contribuído de maneira positiva nos processos de formação leitora por exercer a mediação de leitura das mais diversas maneiras, através dos encontros temáticos, da criação de sua biblioteca particular, tornando os livros mais acessíveis ao público e, principalmente, através do diálogo que é construído, nos estreitamentos de laços entre estudantes e professoras, que encontram tempo entre um sinal e outro para conversas sobre livros.

Nesse sentido, compreendemos que as atividades desenvolvidas pelos Clube Deleit(ura) podem ir ainda mais além dos muros do Colégio Estadual Berilo Vilas Boas, por acreditarmos que se a leitura literária é tratada na escola por esse viés, é possível fortalecer as ações de formação de novos/novas leitores/leitoras. Por isso, buscamos trazer mais visibilidade para esse projeto, fortalecendo as ações que são desenvolvidas, expandir a ideia maior.

Desse modo, entendemos que atingimos nosso objetivo, que foi compreender o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), a partir das suas histórias de leituras, as quais revelaram a importância da mediação, seja em casa ou na escola, no processo de formação leitora. Seja através da contação de história, de indicação ou da viabilidade de acesso aos livros, a mediação desempenha um papel crucial na formação de leitores/as. Logo, o Clube Deleit(ura) se constitui como um espaço de democratização da leitura (Petit,2009) literária, contribuindo, de maneira significativa, para as histórias, não só de leitura, mas, sobretudo, de vida.

Em suma, acreditamos que conseguimos apresentar, de maneira bastante singular, como se dá o círculo de leitura do Clube Deleit(ura), os seus modos de promover o diálogo, a participação e a construção do conhecimento entre os/as participantes, com base na experiência da pesquisadora e através das narrativas construídas em campo a partir do olhar de quem faz parte das ações desse projeto. Além disso, as narrativas das histórias de leituras dos/das participantes do Clube Deleit(ura) nos apresenta como eles/elas se constituíram leitoras a partir das experiências de leitura como espaço de aconchego e de transformação de realidade, e como a formação leitora é fortalecida a partir das experiências sociais de leitura, evidenciando a importância com movimentos colaborativos, como os de clubes de leitura, que podem ser vivenciados na escola.

Ao encerramos uma caminhada, temos a possibilidade de iniciar outras, navegando por outros mares, só que agora com mais experiência, levando o que se aprendeu com a jornada e lembrando o que de fato é importante e valioso. A aventura do Clube Deleit(ura) se encerra aqui, mas não a dos seus participantes, nem a minha, que seguirei amando as rosas, as quais florescem na formação de leitores/leitoras, mesmo que ora ou outra, tenha que enfrentar duas ou três larvas, afinal, só assim podemos nos tornar borboletas ou, ao menos, conhecê-las.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. A aventura do diálogo (auto)biográfico: narrativa de si/narrativa do outro como construção epistemo-empírica. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; VILLAS BÔAS, Lúcia. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018
- ABREU, Márcia. Percursos da leitura. Prefácio. *In*: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999. p.9-18.
- AGUIAR, Vera de Teixeira. Leitura literária e escola. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Brina. MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ALBUQUERQUE, Luciana Campos. **Um clube de leitura na “melhor escola da galáxia”**: expedições literárias no Colégio Estadual Juiz Jorge Farias Góes, 2020. Orientadora: Dr.^a Sayonara Amaral Oliveira. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens.) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – PPGEL, Universidade do Estado da Bahia, Salvador - Ba, 2020.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: texto em história oral. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2004.
- ALVES, Rubens. **Rubens Alves essencial**: 300 pílulas de sabedoria. São Paulo: Planeta, 2015.
- BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- BOMFIM, Flávio José do. **Clube de leitura**: do giro da roda à formação do leitor – ações propositivas de uma escola pública. 2019. Orientador: Dr. Pedro Benjamim Garcia. Tese (Doutorado em Educação) - Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis - RJ, 2019.
- BAJOUR, Cecilia. **Ouvir as entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo de Gato, 2012.
- BARTHES, Roland. A morte do autor. *In*: BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Trad. de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2011a.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: MEC, 2018.

BRONTË, Emily. **O morro dos ventos uivantes**. Rio de Janeiro, Darkside books. 2020

BRITO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso – leitura e formação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

BUENO, Mariana. A demanda por livro: dois lados de uma mesma moeda. *In*: FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: histórias de deusas e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006. p.153-160

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Rio de Janeiro: Darkside, 2019.

CERTEAU, Michael. **A invenção do cotidiano**. São Paulo: Vozes, 1998.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de La Mancha**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

CHARTIER, Roger. Comunidades de leitores. *In*: CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: Universidade de Brasília, 1998. p.11-32.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora UNESP, 1999a.

CHARTIER, Roger. As revoluções da leitura no ocidente. *In*: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999b. p.19-32.

CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França no Antigo Regime**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CHARTIER, Roger. **Um mundo sem livros e sem livrarias?** Coord. de Guiomar de Grammont. São Paulo: Letraviva, 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CORALINA, Cora. **Meu livro de cordel**. 17. ed. São Paulo: Gaudí Editorial, 2008.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. 4. ed. Goiânia: Ed. da Universidade Federal de Goiás, 1998.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 11 reimp. São Paulo: Contexto, 2021.

DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores: reflexões e dicas para uma mediação eficaz**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2019.

DARNTON, Robert. História da leitura. *In*: BURKER, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2011. p.203-239.

DANIELS, Harvey. **Literature circles voice and choice in book clubs and reading groups**. 2. ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral – memória, tempo, identidades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DELEUZE, Gilles. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Ed. Vega Passagens, 1996.

DUMAS, Alexandre. **O conde de Monte-Cristo**. São Paulo: Martin Claret, 2017.

DURÃO, Fábio Akcelrud. Da intransitividade do ensino de literatura. *In*: CECHINEL, André; SALES, Cristiano de (org.). **O que significa ensinar literatura?** Florianópolis: EdUFSC; Criciúma; Ediunesc, 2017.

FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

FISCHER, Steven Roger. **História de leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FERRAREZI JR, Celso. **Pedagogia do silenciamento a escola: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FROST, Robert. **The road not taken**. Disponível em: <https://www.poetryfoundation.org/poems/44272/the-road-not-taken>. Acesso em: 10 dez. 2022.

GASTALDO, Denise. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucey Alves (org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

HAILER, Marco Antonio. COCCO, Maria Fernandes. **ALP Alfabetização**. São Paulo: FTD, 1995.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HORELLOU-LAFARGE, Chantal. **Sociologia da leitura**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

HOOVER, Collen. **Verity**. Rio de Janeiro: Galera Record, 2022.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W. & GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação de leitura no Brasil**. Ed. rev. São Paulo: UNESP, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: UNESP, 2018.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEITE, Alciene Ribeiro. **Bicho de goiaba**. Ilustrações de Edna de Castro. São Paulo: FTD, 1990.

LERNER, delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LONTRA, Hilda Orquídea H. Apresentação. *In*: LONTRA, Hilda Orquídea H. **Histórias de leitores**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Oficina Editorial do Instituto de Letras UnB, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

MARACAHIBE, Ana Lúcia da Conceição Ramos. **Clube de leitura e formação de leitores literários: entre mediações e interações na educação escolar**. Orientador: Dr. Nilo Carlos Pereira de Souza. Dissertação (Mestrado Acadêmico Em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. Belém – PA, 2019.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MAKNAMARA, Marlécio; PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação: notas metodológicas para investigação com currículos de gosto duvidoso. **Revista da**

FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n.40, jul./dez., p. 41-54, 2012.

MEYER, Dagmar Estermann Dagmar; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisa pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

MEIRELES, Cecília. **Vaga música**. São Paulo: Global Editora, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2012, p. 621-626.

MONEGATTO, Elisângela Cristina; NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi. A “contação de histórias” como aliada na formação leitora das crianças. **Revista Literartes “Projetos de Leitura e Formação de Leitores”**, n.12, 2020.

MONTGOMERY, Lucy Maud. **Anne de Green Gables**. São Paulo: Principis, 2021.

MOTA, Kátia Maria Santos. A escrita de si nos tempos formativos da pós-graduação: leituras entrecruzadas de memoriais acadêmicos. *In*: PASSEGI, Paula Perin Vicentini; SOUZA, Elizeu Clementino (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. Curitiba, CRV, 2013.

NIEWIADOMSKI, Chistophe. Pesquisa biográfica, clínica narrativa e análise da relação com a escrita. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v., n.1, jan./jun., 1992.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo: PUC-SP. N° 10, p. 12. 1993.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

PALMA, Sérgio Augusto de. **Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém- Pará**. Orientador: Dr. Zair Henrique Santos; Coorientadora: Dra. Fabíola Ribeiro Farias. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém – PA, 2020.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. São Paulo: Rocco, 1994.

PESSOA, Fernando. **Poesia completa de Ricardo Reis**. Material digital Portal Domínio Público – www.dominiopublico.gov.br. Biblioteca Livre Wikisource – www.pt.wikisource.org. Salvador, BA. Edição do Kindle. Nostrum Editora, 2013. Acesso em: 20 jan. 2024.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.

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

PFAFF, Nicolle (org.). **Metodologias de pesquisa qualitativas em educação**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2013. p. 210-222.

PRINS, Gwyn. História Oral. *In*: BURKER, Peter (org.) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2011. p.165-201.

SALES, Cristiano de. A aula de literatura como gesto. *In*: CECHINEL, André; SALES, Cristiano de (org.). **O que significa ensinar literatura?** Florianópolis: EdUFSC; Criciúma; Ediunesc, 2017.

SALOMÃO, Pedro. **Eu tenho sérios poemas mentais**. São Paulo: Planeta, 2018.

SANTANA, Senaria; SANTANA, Clara Gomes de; SANTOS, Andréia Peixoto dos. O deleite da leitura: práticas sociais de leitura e escrita no Clube Deleit(ura) no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas: relato de experiência. *In*: Bahia, Secretária de Educação. **Destaque Paulo Freire em gestão escolar**. Salvador: SEC, 2022 p.108-116. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/paulofreirelivro>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SANTANA, Senaria; RIOS, Aretha. Mediação de leitura no ensino médio - diálogos com a base nacional comum curricular: experiência pedagógica. **Caderno Intersaberes, Curitiba**, v. 11, n. 37, p. 31-46, 2022. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. A formação de mediadores de leitura: um desafio a ser assumido por profissionais. *In*: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. A (Organizadores). **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

SAINT- EXUPÉRY, Antonie de. **O pequeno príncipe**. São Paulo: Geração Editorial, 2020.

SARON, Eduardo. Leitura: uma questão de política pública. *In*: FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Apresentação Rupturas e permanências entre pesquisa aplicada engajada e implicada: dimensões ético-políticas e metodológicas nos mestrados profissionais

em educação. *In*: SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante; RODRIGUEZ, Victor Manuel Amar; SILVA, Zuleide Paiva da. (org.). **Caminhos metodológicos da pesquisa aplicada em educação**. Salvador, EDUFBA, 2022

SILVA, Patrícia Vilela da; COUTINHO, Ilmara Valois Bacelar Figueiredo; SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **Histórias de leituras: diferentes modos, lugares e leitores**. Curitiba: Appris, 2019.

SNICKET, Lemony. **Mau começo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SOARES, Magda Soares. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **Do caixote à prateleira: um olhar investigativo sobre as mulheres-leitoras do curso de letras**. 2008. Orientadora: Profa. Dra. Verbena Maria Rocha Cordeiro. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2008.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. O ensino de literatura sob a perspectiva do livro didático de língua portuguesa do ensino médio. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 16, p. 70-80, 2019a.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. Ser leitora do curso de letras. *In*: SILVA, Patrícia Vilela da; COUTINHO, Ilmara Valois Bacelar Figueiredo; SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **Histórias de leituras: diferentes modos, lugares e leitores**. Curitiba: Appris, 2019b.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. Projetos de pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação e seus desdobramentos. **Revista Diálogos e Diversidade**, Jacobina -Bahia -Brasil, v. 4, n. e17551, p. 01-17, 2024. Disponível em: <<https://revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/17551/12443>> Acesso em: 15 de jan de 2024.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (org.) **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TOLKIEN, J.R.R. **O Hobbit**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

VASCONCELLOS, Mariana Fernandes. **A formação de leitores literários nos anos finais do ensino fundamental através de clube de leitura realizado em turno extraclasse**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2021.

VARGAS, Suzana. **Leitura**: uma aprendizagem de prazer: como trabalhar com grupos de leitura. Rio de Janeiro: Alta Books Editora, 2021.

VEIGA NETO, Alfredo. Paradigmas? Cuidado com eles. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2 ed. RJ: Lamparina editora, 2007.

VAZ, Telma Romilda Duarte. Desdobramentos teórico-metodológicos da pesquisa narrativa biográfica e sua análise em Fritz Schütze. In: LEITE, Yoshie Ussami Ferrari Leite; SOUZA, Elizeu Clementino de; VAZ, Telma Romilda Duarte. (org.) **Narrativas (auto)biográficas em diálogos**: políticas, formação e práticas. Curitiba, CRV, 2019.

VILAS BOAS, Fabíola Silva de Oliveira. **Histórias de leitura e formação do professor-leitor**: perspectivas (auto)biográfica. Salvador: EDUFBA, 2020.

WELLER, Wivian. Grupo de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. Pesquisa qualitativa em educação: origens e desenvolvimento. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

YUNES, Eliana. Leitura como experiência. In: YUNES, Eliana; Oswald Marua Luiza (org.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 7-16

XAVIER, José Ângelo. Prefácio: “É urgente melhor esse ‘retrato’ – *transformar o Brasil em um país de leitores é desafio de toda a sociedade brasileira.*” FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021. p.7-10

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Refina; RÖSING, Tania M. K. Apresentação: leitura na escola – Parte II: a missão. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS IV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
DIVERSIDADE – PPGED
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N^o466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob número de parecer: 6.165.544 em 06 de Julho de 2023, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Nome do responsável _____

Documento de Identidade no: _____

_Sexo: F () M () Data de Nascimento: / ___ /

Endereço: _____ Complemento: _____ Bairro:

_____ Cidade: ___ CEP: _____ Telefone: () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: *Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura).*

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: **Senaria Oliveira da Silva Santana** Cargo/Função: **Professora**

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura), de responsabilidade da pesquisadora Senaria Oliveira da Silva Santana, discente da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação da profa. Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa, que tem como objetivo compreender o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação.

Esta pesquisa trará ou poderá trazer **benefícios** tanto para área de educação como para os participantes, tais como:

- Registro de histórias dos/as participantes, estudantes leitores/leitoras da Educação Básica, que por muitas vezes têm seus processos de formação e identidade invisibilizados. Dessa forma, através do método História Oral, essas vozes poderão ser ouvidas e visibilizadas.

- Colaborar com o processo (auto)formativo dos/as estudantes a partir das histórias de leitura e do reconhecimento de fatos históricos e sociais que estão implicados.

- Fortalecer as práticas de leituras literárias no Ensino Médio, relatando as experiências que foram vividas no Clube Deleit(ura), de modo que essas práticas de sucesso possam servir de inspiração para outros sujeitos-leitores e/ou outras escolas, que poderão replicar práticas de leituras literárias, fortalecendo a formação de leitoras e leitores.

- Outro benefício é o fortalecimento das atividades do Clube Deleit(ura), que busca apresentar as potencialidades formativas encontradas nas atividades não obrigatórias, e o fortalecimento do processo de formação docente da pesquisadora a partir da reflexão da sua práxis e do desenvolvimento da pesquisa. Caso aceite, você participará de dois encontros em grupo com duração de uma hora cada, para expor o quanto a experiência com o clube Deleit(ura) tem contribuído para a formação dele (a) e de uma entrevista individual para tratar de seus percursos formativo. O método usado para a construção dos dados será a História Oral, através de grupos de discussão e de entrevistas narrativas. Aparelhos de gravação de áudios e cadernos de anotações serão os dispositivos utilizados para o registro dos encontros. Os áudios dos encontros serão gravados e usaremos também um caderno de anotações. O responsável pelo acompanhamento e registro desses encontros será Senaria Oliveira da Silva Santana, mestranda do curso de Mestrado em Educação e Diversidade (MPED,) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Devido à construção de informações, que trata de histórias de vidas, recorrendo à memória para reconstrução de eventos passados. Por isso, é nosso dever ético destacar que os participantes também podem enfrentar possíveis **riscos** (nível mínimo) durante a realização da pesquisa, tais como:

- a) Entrar em contato com episódios que os deixem desconfortáveis, fragilizados/as ou inibidos/das.
- b) Levantar memórias traumáticas e induzir situações de catarse.
- c) Sentir-se cansaço no momento da participação enquanto participantes colaboradores de pesquisa;
- d) Sentir-se vigiado/a com relação ao trabalho desenvolvido enquanto discente.

Caso ocorra algum desses infortúnios, ou qualquer outro que cause mal-estar durante a realização da pesquisa, a pesquisadora irá assegurar aos/às estudantes o direito de interromper a sua participação e se certificar que o ocorrido não acarretou maiores traumas. Buscaremos minimizar esse tipo de risco e assegurar a plena liberdade da sua participação, para isso:

- você pode optar por não contribuir com as discussões, caso elas lhe despertem algum desconforto;
- recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer dano e/ou prejuízo.
- manteremos o anonimato dos participantes (que escolherão seus pseudônimos) e o sigilo e confidencialidade sobre autoria dos temas e questões levantadas;
- redirecionar o diálogo sempre que desencadear um gatilho emocional.

Caso desista de participar, em qualquer fase da pesquisa, comunique ao coordenador através do e-mail indicado abaixo. Você receberá um e-mail resposta com ciência da sua desistência. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade dos/das participantes será tratada com sigilo e, portanto, você não será identificado.

Você poderá, a qualquer momento, desistir e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que você apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia (CEP/CONEP). Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras você tem direito a indenização caso seja prejudicado diretamente por esta pesquisa, de acordo com as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Você receberá uma cópia deste termo em que consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. A pesquisa seguirá as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam dos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos e da garantia do sigilo, anonimato e privacidade, referente às informações de todas as etapas desta pesquisa.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Senaria Oliveira da Silva Santana

Endereço: Rua Irmã Eleonora, 944, bairro Planaltino Capim Grosso – BA.

Telefone: (74) 991003825

E-mail: senaria.santana@enova.educacao.ba.gov.br

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa: *Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura)*, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade. Assinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que à identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

São José do Jacuípe, ____ de _____ de _____.

Assinatura do/da participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora discente
responsável

(orientanda)

Assinatura da professora

(orientadora)

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS CAMPUS IV PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPGED**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob número de parecer: 6.165.544 em 06 de julho de 2023, consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Responsável: _____
 Documento de Identidade n o : _____ Sexo: F () M () Data de
 Nascimento: // Endereço:
 _____ Complemento: _____ Bairro:
 _____ Cidade: _____ CEP: _____ Telefone: () _____

Nome do Participante: _____
 Documento de Identidade n o : _____ Sexo: F () M ()
 Data de Nascimento: // Endereço: _____
 Bairro: _____ Cidade: __ CEP: Telefone: () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura).

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Senaria Oliveira da Silva Santana
 Cargo/Função: P r o f e s s o r a

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O/a seu/sua filho/filha está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura), de responsabilidade da pesquisadora Senaria Oliveira da Silva Santana, discente da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação da profa. Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa, que tem como objetivo compreender o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios como registro de histórias dos/as participantes,

estudantes leitores/leitoras da Educação Básica, que por muitas vezes têm seus processos de formação e identidade invisibilizados.

Dessa forma, através do método História Oral, essas vozes poderão ser ouvidas e visibilizadas. Além disso, a pesquisa visa colaborar com o processo (auto)formativo dos/as estudantes a partir das histórias de leitura e do reconhecimento de fatos históricos e sociais que estão implicados. Intenta, também, fortalecer as práticas de leituras literárias no Ensino Médio, relatando as experiências que foram vividas no Clube Deleit(ura), de modo que essas práticas de sucesso possam servir de inspiração para outros sujeitos-leitores e/ou outras escolas, que poderão replicar práticas de leituras literárias, fortalecendo a formação de leitoras e leitores. Outro benefício é o fortalecimento das atividades do Clube Deleit(ura), que busca apresentar as potencialidades formativas encontradas nas atividades não obrigatórias, e o fortalecimento do processo de formação docente da pesquisadora a partir da reflexão da sua práxis e do desenvolvimento da pesquisa. Caso aceite, seu filho (a) participará de dois encontros em grupo com duração de uma hora cada, para expor o quanto a experiência com o clube Deleit(ura) tem contribuído para a formação dele (a) e uma entrevista individual para tratar de seus percursos formativo.

O método usado para a construção dos dados será a História Oral, através de grupos de discussão e de entrevistas narrativas. Aparelhos de gravação de áudios e cadernos de anotações serão os dispositivos utilizados para o registro dos encontros. Os áudios dos encontros serão gravados e usaremos também um caderno de anotações. O responsável pelo acompanhamento e registro desses encontros será Senaria Oliveira da Silva Santana, mestranda do curso de Mestrado em Educação e Diversidade (MPED,) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Devido à construção de informações, que trata de histórias de vidas, recorrendo à memória para reconstrução de eventos passados, as/os participantes podem entrar em contato com episódios que os deixem desconfortáveis, fragilizados/as ou inibidos/das. Caso ocorra algum desses infortúnios, ou qualquer outro que cause mal-estar durante a realização da pesquisa, a pesquisadora irá assegurar aos/às estudantes o direito de interromper a sua participação e se certificar que o ocorrido não acarretou maiores traumas. Para minimizar esse tipo de risco e assegurar a plena liberdade da sua participação, o/a seu/sua filho/filha terá garantido o direito de optar por não contribuir com as discussões, caso elas lhe despertem algum desconforto, bem como recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer dano e/ou prejuízo para ele/ela. Caso desista de participar, em qualquer fase da pesquisa, comunique ao coordenador através do e-mail indicado abaixo. Você receberá um e-mail resposta com ciência da sua desistência. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade dos/das participantes será tratada com sigilo e, portanto, o/a seu/sua filho/filha não será identificado/a.

Caso queira, o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia (CEP/CONEP). Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o/a seu filho/filha tem direito a indenização caso seja prejudicado diretamente por

esta pesquisa, de acordo com as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo em que consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos e da garantia do sigilo, anonimato e privacidade, referente às informações de todas as etapas desta pesquisa.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Senaria Oliveira da Silva Santana Endereço: Rua Irmã Eleonora, 944, bairro Planaltino Capim Grosso – BA. Telefone: (74) 991003825 E-mail: senaria.santana@enova.educacao.ba.gov.br

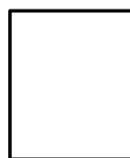
Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa: Do deleite à formação: histórias de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura), e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação do/da menor _____ sob livre e espontânea vontade. Como responsável consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que à identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

São José do Jacuípe, ____ de _____ de _____.

Assinatura do/da responsável



Assinatura da pesquisadora discente
responsável
(orientanda)

Assinatura da professora
(orientadora)

APÊNDICE C – Roteiro do Grupo de Discussão



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS
IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
DIVERSIDADE- PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED



Projeto: *Do deleite à formação: história de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura)*

Pesquisadora: Senaria Oliveira da Silva Santana

Orientadora: Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa

DISPOSITIVO DE PESQUISA: GRUPO DE DISCUSSÃO

ROTEIRO

Objetivo do Encontro:

- Possibilitar uma aproximação entre pesquisadora e colaboradores/as;
- Construir coletivamente uma representação do que é o Clube Deleit(ura);
- Compreender as experiências individuais dos participantes com a leitura;
- Identificar padrões e tendências nas práticas de leitura do grupo;
- Construir dados qualitativos para análise posterior;
- Identificar participantes que tenham maior facilidade em compartilhar suas histórias a partir de narrativas;

Preparativos:

- Garantir uma sala de reuniões confortável e sem distrações;
- Confirmar a presença dos participantes e o horário do encontro;
- Preparar materiais de suporte, como papel, canetas e talvez lanches leves.

Introdução:

- Saudar os participantes e agradecer por sua participação;
- Apresentar o objetivo do grupo de discussão e a importância de suas contribuições;

- Relembrar detalhes importantes do TALE, como a não obrigatoriedade de participar das discussões;
- Estabelecer as regras básicas, como respeitar a fala de todos e manter a confidencialidade;
- Apresentar o objetivo do grupo de discussão e a importância de suas contribuições;
- Informar que o encontro será gravado.

Icebreaker:

- Iniciar com uma atividade leve para que os participantes se sintam à vontade, como uma breve rodada de apresentações e em seguida será realizada uma pergunta relacionada ao Clube Deleit(ura): “Como você definiria o Clube Deleit(ura) com uma palavra”.

Exploração da participação no Clube Deleit(ura) e das Histórias de Leitura

- Iniciar a discussão perguntando aos participantes sobre sua relação com o Clube Deleit(ura);
- Estimular os participantes a compartilhar experiências significativas de leitura, como livros favoritos, momentos marcantes ou influências importantes, durante o andamento do grupo de discussão fazer perguntas de sondagem para obter detalhes adicionais e insights mais profundos sobre suas experiências de leitura e das suas participações no Clube Deleit(ura);
- Encorajar os participantes a compartilhar quaisquer desafios ou obstáculos que enfrentaram em sua jornada de leitura.

Discussão em Grupo:

- Facilitar uma discussão aberta e livre, incentivando os participantes a trazer suas contribuições sobre os seus processos de formação leitora e suas vivências enquanto participante do Clube Deleit(ura);
- Explorar diferentes perspectivas a partir de temas específicos, como o papel da família, escola ou amigos na promoção da leitura, e as participações nos encontros promovidos pelo Clube Deleit(ura).

Conclusão:

- Concluir agradecendo novamente a participação dos estudantes e destacando a importância de suas contribuições para a pesquisa;
- Oferecer a oportunidade para os participantes fazerem quaisquer comentários finais ou perguntas adicionais.

Encerramento:

- Encerrar o encontro expressando gratidão aos participantes e oferecendo informações sobre os próximos passos da pesquisa, como a análise dos dados coletados e possíveis divulgações dos resultados;
- Despedir-se dos participantes e deixá-los à vontade para sair;
- Analisar os dados coletados e redigir um relatório detalhado sobre as histórias de leitura dos/das estudantes e as suas vivências no Clube Deleit(ura);
- Avaliar quais estudantes serão convidados para participar das entrevistas narrativas.

APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista Narrativa**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-
PPED****MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED**

Projeto: Do deleite à formação: história de leitoras e leitores do Clube Deleit(ura)

Pesquisadora: Senaria Oliveira da Silva Santana

Orientadora: Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa

**DISPOSITIVO DE PESQUISA: ENTREVISTA NARRATIVA****ROTEIRO****Preparação:**

- Identificar os/as participantes que tenham se mostrado mais comunicativos durante o grupo de discussão;
- Desenvolver um roteiro flexível que oriente o desenvolvimento da entrevista;
- Garantir um ambiente confortável e privado para a entrevista, em que os participantes se sintam à vontade para compartilhar suas histórias;
- Formulação de questões exmanentes que servirão como base para preparação da entrevista (De que forma é possível compreender as histórias de leituras?);
- Formulação de um o tópico inicial da entrevista. (Vídeo sobre a importância de leitura da LBV).

Condução da Entrevista:

- Iniciar a entrevista com uma introdução amigável e uma explicação sobre como será o procedimento da entrevista; que há perguntas estruturais, previamente, e que após a apresentação do tópico inicial, o informante poderá iniciar a sua fala e, por fim, informar que a entrevista será gravada;

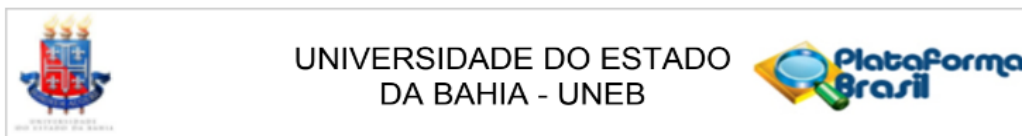
- Buscar estabelecer uma atmosfera de confiança e confidencialidade para que o/a informante se sinta confortável durante a entrevista;
- Apresentar o tópico inicial da entrevista (vídeo sobre a importância da leitura);
- Permitir que o participante conte sua história usando sua própria linguagem e ritmo;
- Não fazer interrupções durante a narração central, apenas fazer encorajamento não verbal;
- Esperar até que o/a participante finalize a sua narração (“coda”);
- Fazer perguntas iminentes para encorajar o participante a elaborar e explorar seus pensamentos e sentimentos, obtendo mais detalhes sobre pontos da história apresentada na narração central;
- Não dar opiniões, nem fazer perguntas do tipo “por quê?”;
- Registrar notas detalhadas após a entrevista para referência futura.

Encerramento:

- Agradecer ao participante por compartilhar sua história e por sua contribuição para a pesquisa;
- Oferecer a oportunidade para o participante fazer quaisquer comentários finais ou adicionar informações adicionais;
- Despedir-se cordialmente e encerrar a gravação;
- Realizar perguntas do tipo “por quê?”, caso seja necessário;
- Realizar anotações;
- Transcrever, catalogar e compreender os dados construídos.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DO DELEITE À FORMAÇÃO: HISTÓRIAS DE LEITORAS E LEITORES DO CLUBE DELEIT(URA)

Pesquisador: SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70560223.2.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.165.544

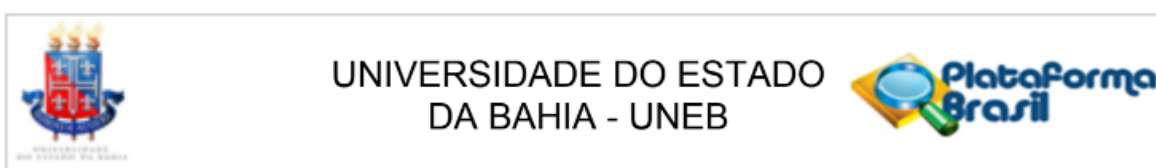
Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), que acontece no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas, situado no interior da Bahia, na cidade de São José do Jacuípe, no território de identidade da Bacia do Jacuípe. Para tanto, o objetivo geral é compreender o processo de formação leitora desses/as colaboradores/as a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação. Do ponto de vista teórico, toma-se a Sociologia da Leitura para tratar das histórias de leitura, com base nos estudos de Roger Chartier (1998, 1999, 2004, 2020) Robert Darnton (2011), Márcia Abreu (1999) Chantal Horellou-Lafarge (2010). Para discutir a formação leitora, recorre-se às investigações de Rildo Cosson (2020, 2021), Regina Zilberman (2009), Marisa Lajolo (2018, 2019) dentre outros/as. Diante dessa perspectiva, tem-se como base metodológica a abordagem qualitativa, sendo uma pesquisa narrativa que utiliza a História Oral como método baseado nas pesquisas de Lucilia Delgado (2010), Jovchelovitch e Bauer (2017). Planeja-se realizar grupos de discussões pautados nos estudos de Wivian

Weller (2013), com o intuito de compreender as ações do Clube Deleit(ura), os seus modos de promover o diálogo, a participação de seus integrantes e suas contribuições para a formação leitora, bem como entrevistas narrativas para suscitar a singularidade das histórias de leitura dos/as colaboradores a partir de suas histórias de vida. A proposta de intervenção será a criação de um podcast para tratar de questões relacionadas às histórias de

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

Página 01 de 05



Continuação do Parecer: 6.165.544

leitura e à formação de leitores/leitoras na Educação Básica, visibilizando essas narrativas, a fim de contribuir para a formação de quem as narra e, ao mesmo tempo, de quem as escuta. Hipótese: É a partir desse pressuposto que começamos nossa jornada, buscando compreender as seguintes questões: como ocorre/u a formação leitora dos/as participantes do Clube Deleit(ura)? Essa questão nos direciona à compreensão de outras que nos são caras, a saber: a) de que modo os integrantes do Clube Deleit(ura) tornaram-se leitores/as de literatura? b) quais as contribuições que o Clube Deleit(ura) tem trazido para essas/es leitoras/es? E, por fim, c) como a compreensão desses processos podem contribuir para a formação de outros/as leitores/as?

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender o processo de formação de leitoras e leitores literários, participantes do Clube Deleit(ura), a partir das suas narrativas de vida, com foco nas experiências das histórias de leituras literárias, e como o Clube Deleit(ura) tem contribuído para essa formação.

Objetivo Secundário: • Descrever o que é e como se dá o círculo de leitura do Clube Deleit(ura), os seus modos de promover o diálogo, a participação e a construção do conhecimento entre os/as participantes; • Analisar as narrativas dos/das participantes do Clube Deleit(ura) a partir de suas histórias de leituras, investigando como se constituíram

leitoras e leitores literários e como a participação no Clube contribui para a formação leitora;•
 Produzir um podcast, colaborativamente, com participantes do Clube Deleit(ura), abordando questões referentes ao processo de formação leitora.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

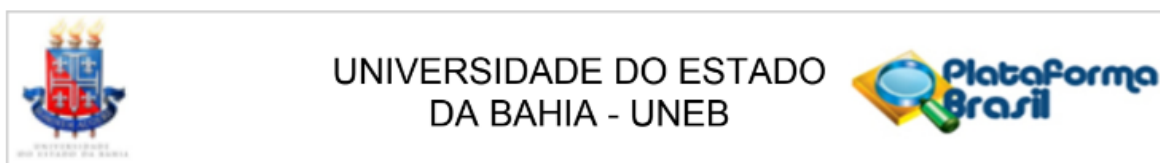
O pesquisador informa os riscos e benefícios, respeitando os princípios éticos da pesquisa. Destacamos que as linhas de raciocínio explicitadas neste parecer não são restritivas as formas de aplicar os benéficos e atenuar os riscos em campo, sempre em prol dos princípios éticos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

Página 02 de 05



Continuação do Parecer: 6.165.544

profundo que é propor a dignidade humana.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da normativa, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade com a normativa;
- 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade;
- 3 – A autorização institucional da proponente: Em conformidade;
- 4 – A autorização da instituição coparticipante: Em conformidade;
- 5 - Folha de rosto: Em conformidade;
- 6 – Modelo do TCLE: Em conformidade;
- 7 - Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Em conformidade;
- 8– Termo de compromisso: Em Conformidade;
- 9 – Cronograma- Em conformidade;

- 10 – Orçamento – Em conformidade;
- 11 – Termo de coleta de dados: Em conformidade;
- 12 – Termo de Assentimento de Menor: Em conformidade.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

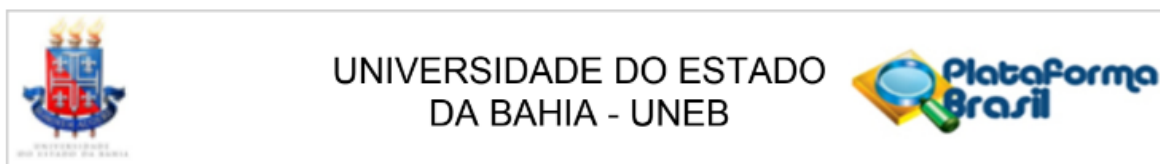
O projeto “DO DELEITE À FORMAÇÃO: HISTÓRIAS DE LEITORAS E LEITORAS DO CLUBE DELEITE(URA)” Após a apreciação encontra-se”. Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br CEP: 40.460-120
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 Fax: (71)3612-1300 E-mail: cepuneb@uneb.br / www.cep.uneb.br

Página 03 de 05



Continuação do Parecer: 6.165.544

responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2132791.pdf	14/06/2023 15:15:35		Aceito
Declaração de concordância	Termo_de_autorizacao_de_instituicao_coparticipante.pdf	14/06/2023 15:14:15	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termodeconfidencialidade.pdf	14/06/2023 15:07:26	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_concordancia_orientadora.pdf	14/06/2023 15:03:56	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	14/06/2023 15:00:12	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_do_Menor_Livre_Esclarecido.pdf	14/06/2023 14:59:08	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termodeautorizacaoinstitucionaldaproposante.pdf	14/06/2023 14:54:37	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	29/05/2023 09:58:48	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_esclarecido.pdf	29/05/2023 09:47:03	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_.pdf	29/05/2023 09:43:56	SENARIA OLIVEIRA DA SILVA SANTANA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,

Bairro: Água de Meninos - site www.ceb.uneb.br **CEP:** 40.460-120

UF: BA

Município: SALVADOR

Página 04 de 05

Telefoni



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 6.165.544

SALVADOR, 06 de julho de 2023

Assinado por:

Aderval Nascimento Brito

(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br