



Ler para dar sentido às experiências: análise dos significados produzidos por adolescentes sobre suas leituras

Reading to make sense of experiences: analysis of the meanings produced by adolescents about their readings

Vivian Anghinoni Cardoso CORRÊA* 

Letícia Fonseca Richthofen de FREITAS** 

RESUMO: O objetivo deste artigo é compreender qual é o papel da leitura para adolescentes do ensino médio e sua influência na forma como compreendem a realidade e a si mesmos. Para isso, foram analisados textos escritos por um grupo de estudantes de um Instituto Federal localizado na região metropolitana de Porto Alegre, como apresentação de suas coletâneas literárias, buscando identificar e analisar os temas que surgiram nesses textos e discutir seu entrelaçamento com as obras literárias e o universo dos jovens. Após a leitura dos textos resultantes da proposta, utilizou-se a análise temática para identificar quais temas emergiam dos textos e de que forma se relacionavam à prática de leitura experienciada pelos participantes. A análise mostrou que as práticas de letramento desse grupo funcionam como uma forma de entender a própria realidade e, também, relacionar-se com sentimentos e emoções próprios da adolescência. No entanto, mais do que observar qual sentido individual a leitura adquire para cada um dos jovens, entende-se que a forma como os estudantes significam suas leituras é representativa desse grupo social, já que eles buscam relacionar suas escolhas literárias com questões que lhes são caras no momento, principalmente no que tange a sentimentos e emoções. Essas relações, que ultrapassam o livro e o leitor, estão inseridas no que Goulemot (2011) chama de “fora-do-texto”, que compreende uma série de fatores que confere à leitura um caráter social, observável na forma como grupos se relacionam com o escrito e atribuem sentidos às leituras. Esse entendimento está presente também nos estudos de Chartier (2011, 2022) e Street (2014), ao reconhecerem que, como uma prática linguística, a leitura não pode ser entendida desvinculada do seu caráter social. Dessa forma, entende-se que as práticas de letramento devem ser compreendidas como socioculturais, e seu estudo não pode ficar restrito às práticas escolares, pois as vivências possibilitadas pela leitura ultrapassam os muros da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Leitura. Prática social. Adolescentes.

ABSTRACT: The aim of this article is to understand the role of reading for high school teenagers and its influence on the way they understand reality and themselves. To this end,

* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Em Letras (UFPel). Professora EBTB do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul), Pelotas, RS – Brasil. viviancorrea@ifsul.edu.br

** Doutora em Educação (UFRGS). Professora titular do Centro de Letras e Comunicação e do programa de Pós-Graduação em Letras (UFPel), Pelotas, RS – Brasil. letirfreitas@gmail.com

texts written by a group of students from a Federal Institute located in the metropolitan region of Porto Alegre were analyzed as a presentation of their literary collections, seeking to identify and analyze the themes that emerged in these texts and discuss their intertwining with literary works and the universe of young people. After reading the texts resulting from the proposal, we used thematic analysis to identify which themes emerged from the texts and how they related to the reading practices experienced by the participants. The analysis showed that the literacy practices of this group function as a way of understanding their reality and also relating to feelings and emotions typical of adolescence. However, more than observing the individual meaning that reading acquires for each young person, it is understood that how the students signify their reading is representative of this social group, since they seek to relate their literary choices to issues that are dear to them at the moment, especially concerning feelings and emotions. These relationships, which go beyond the book and the reader, are part of what Goulemot (2011) calls “outside the text”, which comprises a series of factors that give reading a social character, observable in the way groups relate to writing and attribute meanings to readings. This understanding is also present in the studies of Chartier (2011, 2022) and Street (2014), recognizing that, as a linguistic practice, reading cannot be understood in isolation from its social character. In this way, it is understood that literacy practices should be understood as sociocultural, and their study cannot be restricted to school practices, since the experiences made possible by reading go beyond the walls of the school.

KEYWORDS: literacy. Reading. Social practice. Adolescents.

Artigo recebido em: 26.05.2025

Artigo aprovado em: 18.08.2025

1 Introdução

O processo de formação do leitor é considerado parte fundamental do ensino de língua portuguesa na educação básica. Essa formação é um processo complexo que envolve capacitar o aluno a compreender, interpretar, analisar e criticar diferentes tipos de textos, sejam eles literários, informativos, acadêmicos ou multimodais. Pensar sobre caminhos pelos quais os estudantes se tornam leitores e que sentido atribuem às suas leituras é motivação deste texto, esclarecendo que, embora baseada em uma atividade escolar, a reflexão que pretendemos trazer não necessariamente aborda um processo que ocorre exclusivamente na escola.

É natural, em nossa sociedade, que associemos a leitura e a escrita à escola, pois é nela que, conforme Soares (2010), a população brasileira aprende a ler e escrever. Para as crianças das camadas mais pobres da população, a escola é o local dos

primeiros contatos com o escrito, ainda na educação infantil, o que faz com que o letramento se desenvolva prioritariamente de forma pedagógica.

Esse cenário, principalmente no contexto da educação pública brasileira, acaba por criar uma associação entre ler, escrever e ambiente escolar. Isso faz com que uma parcela da população veja a leitura e a escrita como pertencentes à escola, e busque uma espécie de validação das instâncias educacionais para o que se lê e escreve na sociedade. Diante disso, é comum que o público em geral avalie a adequação de determinadas práticas de leitura e escrita a partir de um olhar escolar.

Nos termos do que é possível perceber em sala de aula, como professora de língua materna e literatura atuando no ensino médio, os estudantes avaliam sua leitura a partir desse critério escolar. É comum ouvir, ao conversar com estudantes do primeiro ano do ensino médio, frases como “eu não leio livros”, de leitores ávidos de quadrinhos, ou “eu não gosto de ler as coisas da escola”, de estudantes que são leitores vorazes de séries de ficção e aventura destinadas ao público jovem. É preciso construir caminhos para inserir as leituras realizadas pelos jovens na escola, entendendo-as como um processo de produção de sentido e relação com o mundo.

A partir disso, a atividade analisada neste texto abordou a organização das diferentes leituras realizadas por estudantes durante sua formação, com base nas suas preferências. A tarefa consistiu na estruturação de uma antologia literária pessoal por parte dos alunos com escrita de um prefácio para apresentação de suas escolhas e análise sobre como as obras impactaram na sua formação e construção de visão de mundo. Deixamos claro, desde o início, que o objetivo era promover uma reflexão sobre o gosto pessoal dos alunos e que eles tinham liberdade para incluir qualquer obra em sua antologia, independentemente do momento em que tivesse sido lida ao longo de sua trajetória formativa. A proposta integrou a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura I, ministrada no Ensino Técnico Integrado de um campus de Instituto Federal localizado na região metropolitana de Porto Alegre.

O que se pretende, neste texto, é lançar um olhar sobre as leituras vivenciadas pelos estudantes durante essa atividade, a partir da análise dos temas apresentados nos prefácios escritos como introdução às suas coletâneas literárias. Busca-se compreender de que forma as obras escolhidas se relacionam ao cotidiano dos adolescentes e à maneira como significam suas realidades, a partir dos conceitos de letramento social (Street, 2014) e de leitura como prática social (Chartier, 1999; Goulemot, 2011). Para isso, traremos inicialmente uma reflexão sobre a leitura escolar e o leitor com base nos documentos norteadores da educação no Brasil e no referencial teórico escolhido, para, por fim, analisarmos as produções dos estudantes.

2 Considerações sobre linguagem, leitura e letramento

Um dos principais aspectos que norteia este texto é o entendimento da centralidade da linguagem na experiência humana. Hall (2017) aponta que a linguagem é muito mais que uma forma de relatar nossas experiências, ela as constitui. Conforme o autor, o significado das coisas e nossa realidade não existem por si mesmos, sua existência se dá pela maneira com que tudo é definido pela linguagem e afirma que “a partir dos jogos da linguagem, o que consideramos fatos naturais, são fenômenos discursivos” (Hall, 2017, p. 29).

Nesse sentido, Fabrício (2006 p.57) advoga que “a linguagem deve ser entendida como atividade, como sistemas de ação simbólica realizadas em determinados contextos sociais e comunicativos”. A autora aponta ainda que o sentido se constitui a partir do uso da linguagem pela sociedade, e a significação é, então, um processo sociocultural, existindo “um vínculo indissociável entre linguagem, produção de sentidos, contexto, comportamento social e atividades humanas, o que converge ao entrelaçamento entre cultura, práticas discursivas e visão de mundo”.

Esse entendimento da linguagem está ligado à centralidade da cultura que Hall (2017) toma como ponto fundamental para a virada cultural experimentada no campo das ciências humanas e sociais, a partir da segunda metade do século passado. A

compreensão de que a cultura tem um papel fundamental na constituição tanto da subjetividade quanto da identidade da pessoa como ator social ocasionou mudanças na percepção de como funciona a sociedade. Dessa forma, a virada cultural se distingue pela visão da cultura como condição constitutiva da vida social, e não como uma categoria de análise, conforme outrora acontecia no campo das ciências humanas e sociais.

No âmbito do entendimento da linguagem e da cultura, a virada cultural colocou-as como centrais e constitutivas da existência humana. A partir dessa compreensão, ambas as categorias passam a ser basilares no entendimento da atividade humana, de modo a provocar modificação dos paradigmas das ciências sociais e humanidades, que passam a ter impacto na produção acadêmica com os Estudos Culturais, influenciando pesquisas em várias áreas do conhecimento e convergindo, inclusive, em estudos da área de Linguística Aplicada (LA).

Moita Lopes (2006) defende a necessidade de compreender a pesquisa em Linguística Aplicada como ciência interdisciplinar, a partir do entendimento da linguagem como prática social. Sendo assim, é preciso considerar não só os aspectos linguísticos de um objeto de pesquisa, mas também os fatores sociais e psicológicos envolvidos na linguagem e dela indissociáveis. Para isso, a Linguística Aplicada adota uma abordagem indisciplinar, na medida em que se afasta do que é preconizado pela LA tradicional, ao conceber uma nova relação com a linguagem que ultrapassa os limites do que é entendido como disciplina do ponto de vista acadêmico.

A partir dessa perspectiva de entendimento da linguagem, este texto foca especificamente nos aspectos da leitura e da escrita, tendo em vista que essas atividades como práticas da linguagem, não podem ser tomadas isoladas de um contexto situacional, pois são práticas intrinsecamente socioculturais. Nesse sentido, Chartier (1999) afirma que a relação do ser humano com as práticas letradas é profundamente influenciada por como a sociedade as posiciona social e culturalmente. Em certas épocas, algumas sociedades viam a leitura e a escrita como atividades

solenes e sagradas, um patrimônio a ser guardado por escribas ou preservado nas paredes dos mosteiros. Com a invenção da imprensa, essas práticas começaram a se popularizar e com a escolarização do ensino da leitura e da escrita passaram a fazer parte integral da sociedade, conectadas intimamente ao nosso modo de vida.

Nesse sentido, não se pode ignorar o caráter salvador atribuído à leitura e escrita pela sociedade brasileira, principalmente no século XX, com a constituição do nosso sistema educacional e de uma série de políticas públicas de leitura (Vidal, 1999). Essa ideia de que a alfabetizar a população é um meio de salvá-la através do acesso à leitura e escrita não é exclusividade brasileira, pois conforme Hébrard (2011, p. 35-36), a alfabetização é um meio de modificar seu comportamento e seus valores. O autor chama a atenção para o “otimismo pedagógico” que acompanha as políticas públicas de ensino de leitura e escrita, como se o domínio dessas práticas contribuísse para a elevação daquela sociedade como um todo, tirando-a de um pretenso atraso e conduzindo o povo a um status mais evoluído.

Essa visão da leitura como algo essencial na formação do estudante e que contribui para sua formação integral, persiste nos documentos normativos atuais para a área da educação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2018), por exemplo, estabelece diretrizes e expectativas de aprendizagem para todas as etapas da educação básica, incluindo o ensino de Língua Portuguesa. A formação do leitor é uma das áreas centrais abordadas pela BNCC no ensino dessa disciplina, refletindo a importância do desenvolvimento da competência leitora dos alunos em diferentes níveis e contextos.

A BNCC (Brasil, 2018) destaca a leitura literária como uma forma de promover a apreciação estética, o desenvolvimento da empatia e o reconhecimento da diversidade cultural, assim como nela há a indicação do contato com obras clássicas e contemporâneas da literatura, de diferentes culturas e épocas. Esse documento aborda, pois, a formação do leitor como um processo contínuo e multifacetado, alinhado com os usos sociais da leitura e da escrita. A ênfase está em desenvolver leitores capazes de

compreender e interpretar textos de maneira crítica, reflexiva e contextualizada, considerando as demandas da sociedade contemporânea.

No entanto, documentos como a BNCC não abordam todos os aspectos socioculturais relacionados à leitura, tampouco discutem de forma aprofundada o quanto ela pode funcionar como uma forma de entender o mundo e, ainda, o quanto elementos extraescolares devem ser levados em conta nesse processo de formação do leitor. Sobre isso, Street (2014 p. 129) critica o modelo escolarizado de letramento, visto “como um conjunto separado, reificado de competências ‘neutras’, desvinculado do contexto social”. O autor defende o modelo ideológico de letramento, em que a leitura e a escrita são indissociáveis do contexto social e aponta a necessidade de que a escola trabalhe o letramento como uma prática social crítica, imersa em relações de poder, que devem ser objeto de reflexão por parte de professores e estudantes (Street, 2014, p. 155).

Na mesma perspectiva de que as práticas letradas são sociais, Goulemot (2011 p. 107-108), ao apresentar uma reflexão sobre leitura e produção de sentido, defende que não há uma “leitura ingênua”, isto é, isolada da cultura em que vive o leitor e sem que se faça referência a algo externo ao texto. O leitor seria, no entendimento do autor, constituído também pelo **fora-do-texto** que englobaria sua fisiologia, sua história e sua biblioteca.

A fisiologia diz respeito aos modos de ler que são confortáveis para aquele leitor, incluídas aqui as posições em que cada um gosta de ler, a leitura em voz alta ou silenciosa, em público ou isolada - hábitos que são também construções sociais. Ao falar de biblioteca e história, defende que “qualquer leitura é uma leitura comparativa, contato do livro com outros livros. Assim como existe dialogismo e intertextualidade no sentido que Bakhtin dá ao termo, há dialogismo e intertextualidade da prática da própria leitura” (Goulemot, 2011, p. 112-113). Ao ler, portanto, acessamos a memória de um acervo que é pessoal, histórico e cultural. O autor aponta que o leitor se reconhece no percurso narrativo que acompanha nas histórias que lê, refletindo sobre

si e sobre o mundo. Essas ações estão impregnadas de história cultural porque, de acordo com o pesquisador, inexistente uma história pessoal construída isoladamente do contexto social do indivíduo.

Assim, o conceito de **fora-do-texto** refere-se à ideia de que o texto literário não é uma entidade isolada, mas sim algo que está inserido em um contexto social, histórico e cultural mais amplo. Goulemot (2011) aponta que o significado de um texto não está contido apenas em suas palavras, como também nos elementos que o cercam, ou seja, nos fatores externos ao texto propriamente dito, como as condições de publicação, os hábitos de leitura da época, a censura, as práticas editoriais, entre outros. Os aspectos **fora-do-texto** ajudam a moldar a interpretação e o impacto de uma obra, sendo que para compreender plenamente um texto, é necessário considerar também esses elementos externos. Da mesma forma, Calvino (2007, p.11) no prefácio de sua obra, destaca que “os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram”, reconhecendo que a obra literária possibilita diferentes leituras, vinculadas ao contexto social de uma forma tão profunda que influencia na forma como as obras são lidas em diferentes épocas, por diferentes grupos.

Ao refletir sobre o papel social da leitura na formação do ser humano, Candido (2002, p. 80-83) destaca que as pessoas têm uma necessidade de consumir ficção, desde histórias populares, anedotas, até a literatura. O pesquisador defende que a leitura literária atua na formação das crianças e adolescentes, do mesmo modo que a família e a escola, mas alerta para o fato de que essa formação não ocorre no sentido de “elevar e dignificar”, mas de humanizar, por apresentar a vida por meio das obras. As afirmações de Candido remetem ao personagem Yambo, do romance de Umberto Eco (2005): ao perder a memória, a forma que encontra para reencontrar-se consigo mesmo é revisitar o acervo de obras que marcaram sua vida e que o constituíram como ser humano.

Candido (2002) evidencia que a literatura atua tanto na formação do indivíduo quanto na constituição da sociedade, “como força humanizadora, não como sistema de obras. Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (Candido, 2002, p. 80). Nesse sentido, Pereira e Magalhães (2021) chamam a atenção para o fato de que a mediação da leitura na escola precisa se ocupar também desse aspecto, pois a formação do leitor passa por entender que a leitura, ao nos permitir acesso a diferentes realidades ficcionais, funciona como um meio de entendermos a nossa realidade e nos relacionarmos com ela. No ambiente escolar, mais do que prescrever e cobrar o conhecimento sobre obras literárias, é preciso fazer com que a leitura passe a fazer parte da vida dos estudantes fora da escola, instrumentalizá-los para descobrirem o próprio gosto e escolherem as próprias obras. Além disso, ao formar leitores, é preciso ter claro que “a leitura só fará sentido e produzirá efeitos frutíferos e benéficos na vida do estudante se este for capaz de dialogar com a obra, transformando a leitura em experimentação, em vivência e em memórias (Pereira; Magalhães, 2021, p. 81).

Sobre os sentidos que os leitores atribuem às suas leituras, há estudos relevantes propostos nos campos da Sociologia ou da História da leitura, por exemplo. Um deles é o clássico do historiador italiano Ginzburg (2006), que analisa as práticas de leitura de um moleiro, Menocchio, a partir de um processo da Inquisição. Na sociedade camponesa da época, especialmente entre as classes menos privilegiadas, era relativamente incomum que as pessoas tivessem acesso à educação formal, como escolas ou tutores particulares. No entanto, Menocchio que, provavelmente, aprendeu a ler por conta própria, possui um extenso repertório de leituras que usa, conforme o que Ginzburg acessa no processo, para construir sentidos sobre o mundo em que vive, a partir do seu lugar social.

A análise de Ginzburg é, portanto, sobre os usos que o moleiro fez da leitura e de como impactaram na construção de mundo, pois “Menocchio não reproduzia simplesmente opiniões e teses de outros. Seu modo de lidar com os livros, suas

afirmações deformadas e trabalhosas são, sem dúvidas, sinais de uma reelaboração original” (Ginzburg, 2006, p. 93). Tais reelaborações resultaram num pensamento muito peculiar e individual que desafiou as normas e a autoridade estabelecida pela igreja da época. O principal conceito expresso por Menocchio em suas discussões com os inquisidores e registrado nos documentos do julgamento é a sua crença na pluralidade dos mundos e na natureza cíclica do universo. Essa visão de mundo do moleiro refletia uma mistura de influências culturais, incluindo elementos do cristianismo, mas reinterpretados de maneira bastante original e heterodoxa. Conforme o autor:

Menocchio lia seus livros: destacava, chegando a deformar, palavras e frases; justapunha passagens diversas, fazendo explodir analogias fulminantes. Toda vez que confrontamos os textos com suas reações a eles, fomos levados a postular que Menocchio possuía uma chave de leitura oculta que as possíveis relações com um outro grupo de heréticos não são suficientes para explicar. Menocchio triturava e reelaborava suas leituras, indo muito além de qualquer modelo preestabelecido (Ginzburg, 2006, p. 95).

A trajetória do leitor Menocchio se aproxima da trajetória do leitor moderno, no sentido de que ele buscava na leitura uma forma de entender e se relacionar com o mundo em que vivia. Atualmente, se pensarmos em nossa sociedade letrada, a vivência diária das práticas de leitura e escrita é distinta daquela experimentada pelo moleiro do século XVI. No entanto, refletir sobre a trajetória e as percepções individuais de um leitor comum conduz o nosso olhar para o como as pessoas que, em sua maioria aprendem a ler e escrever na escola, fazem uso dessas práticas no seu cotidiano e que significado atribuem a elas em épocas posteriores, como a em que vivemos.

Os estudos conduzidos no campo da história sobre os usos da leitura e da escrita desvelam formas de letramento que não são necessariamente ligadas à escola. No entanto, isso muda quando os estudos passam a abordar períodos posteriores às políticas de escolarização da população. Hébrard (1999, p. 39) afirma que na França

isso aconteceu entre os anos 1833 e 1842, com políticas de alfabetização em massa e investimento em novos métodos de ensino da leitura e escrita. No caso do Brasil, os estudos de Vidal (1999; 2003) indicam que esse mesmo processo tem início nas décadas de 1920 e 1930 do século XX, com políticas de Estado focadas na universalização do ensino primário, formação de professores e desenvolvimentos de métodos de ensino voltados à alfabetização e à formação de leitores.

Vidal (1999, p. 344-345) revela ainda que, na mesma época, ocorre a constituição das bibliotecas escolares e a construção de uma nova relação com o livro e com a leitura nas escolas. A autora menciona em seus estudos um extremo cuidado que ia desde a arquitetura e organização do espaço das bibliotecas escolares até momentos educacionais como a “festa do livro” que premiava as crianças recém-alfabetizadas com livros para marcar seu ingresso no grupo dos leitores. Tais práticas visavam à formação de leitores como parte da alfabetização e a construção de uma nova relação com o escrito já que “em lugar de reverenciado, o livro deveria ser amado, conquistado pelo leitor, transformado em instrumento de deleite ou trabalho” (Vidal, 1999, p. 345). Essa relação entre o processo de alfabetização e a formação de leitores persiste até os dias de hoje nas escolas brasileiras, principalmente no que é preconizado para a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental em documentos como a BNCC (2018).

Por isso, em grande parte dos estudos conduzidos ao longo do século XX¹ e atualmente no Brasil que aborda a leitura a escrita – incluindo-se as pesquisas sobre letramento – vê-se que as experiências de indivíduos ou grupos sociais se ligam, direta ou indiretamente, à escola. Sobre isso, Soares (2010) afirma que, no nosso país, para grande parte da população, as práticas de letramento são conduzidas no espaço

¹ Sobre isso, temos, por exemplo, além dos estudos de Vidal (2003, 1999) sobre alfabetização e bibliotecas escolares, os trabalhos desenvolvidos no Projeto Memória de Leitura da Unicamp (<https://www2.iel.unicamp.br/webdocs/iel/memoria/#::~:~:text=Memória%20de%20Leitura%20é%20um,Márcia%20Abreu%20e%20Marisa%20Lajolo>. Acesso: 24 jan. 2025) e no Grupo Hisales da UFPel (<https://wp.ufpel.edu.br/hisales/>. Acesso: 24 jan. 2025). Grande parte dos trabalhos desenvolvidos nos grupos de pesquisa abordam leitura, formação de leitores e alfabetização a partir da escolarização.

escolar. Street (2014, p. 155) olha com cuidado para essa realidade e evidencia que a escola precisa trabalhar o letramento como prática social e crítica, pois qualquer abordagem que desconsidere esses aspectos não resultaria em um efetivo letramento. O autor ressalta que há práticas de letramento familiares e sociais que são desconsideradas ao se olhar o letramento como responsabilidade exclusiva da escola, como se a leitura e a escrita de crianças e jovens ocorressem de somente no espaço escolar.

Dessa forma, a atividade proposta busca compreender as práticas letradas dos estudantes de ensino médio e o sentido que eles lhes atribuem, tendo como foco o conhecimento e a compreensão da leitura realizadas pelos jovens e a relação que estabelecem com seu contexto sociocultural. O que se propõe, portanto, é analisá-las a partir do conceito de letramento ideológico (Street, 2014), entendendo que a leitura permeia a vida das pessoas e não é restrita ao espaço escolar. Sobre a leitura, Chartier (1999, p. 91-92), ao analisar as práticas de leitura de uma perspectiva histórica, afirma que “cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade”.

O estudioso enfatiza que o perfil do leitor e de suas leituras é atravessado pela comunidade a que ele pertence. A leitura seria assim uma atividade cultural, constituída pelos significados atribuídos a ela em cada cultura. Darnton (2010) destaca que, mesmo entendendo a leitura como uma experiência privada, uma relação entre leitor e obra, ela não deixa de ser uma atividade social. O pesquisador afirma que “a leitura não é simplesmente uma habilidade, e sim uma maneira de fazer sentido, que deve variar de cultura para cultura” (Darnton, 2010, p. 185).

Nesse processo de fazer sentido, as práticas culturais de leitura e escrita desempenham um papel importante na construção da identidade do indivíduo. Larrosa (1996) observa que o que nos constitui é influenciado pelas histórias que ouvimos e lemos, no âmbito das práticas sociais que vivenciamos. Assim, a

autoconsciência e o modo como atribuímos sentido à vida e à realidade que nos cerca é, nas palavras do teórico, “um jogo de interpretação” entre as narrativas que produzimos sobre nós e as relações intertextuais estabelecidas com as histórias que consumimos, a partir do contexto social em que vivemos.

3 Inventariando leituras

Este artigo é parte de um estudo maior sobre práticas de letramento de jovens do ensino médio. A atividade analisada foi proposta na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura I, que contava com quatro períodos semanais, a 67² estudantes do primeiro ano do Ensino Técnico Integrado de um *Campus* de Instituto Federal, localizado na região metropolitana de Porto Alegre. Os estudantes tinham entre 14 e 16 anos e ingressaram na escola via processo seletivo constituído por uma prova que avaliava conhecimentos do ensino fundamental. O grupo era composto por estudantes vindos de escolas públicas e privadas da região, com diferentes vivências em relação à leitura, incluindo escolas que trabalhavam com leituras obrigatórias por bimestre/trimestre a outras que não incluíam a obrigatoriedade no currículo, deixando o estudante livre para escolher o que ler – ou para não ler – conforme o caso.

Nesse contexto, a proposta buscou trabalhar com o conceito de literatura, a partir de Lajolo (2001), realizando com os alunos a leitura dos primeiros capítulos da obra, com o objetivo de construir coletivamente o conceito a partir do trabalho da autora. Em seguida, os estudantes realizaram uma atividade para pensar em como suas leituras se encaixavam ou se distanciavam do conceito de literatura discutido nas aulas.

Num terceiro momento foi introduzida a ideia da tarefa que era escrever um texto de apresentação para uma coletânea das leituras realizadas pelos estudantes,

² A atividade foi aplicada a 93 estudantes ao todo, os textos utilizados na pesquisa são aqueles em que foi autorizado o uso pelos estudantes e seus responsáveis. Os nomes dos estudantes foram trocados para preservar sua identidade. O projeto de pesquisa sobre letramentos de jovens do ensino médio, a que se vincula esse trabalho, foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa CAAE 82640024.6.0000.5317.

seguindo a estrutura de um prefácio. A atividade teve a seguinte instrução: “À semelhança das coletâneas literárias publicadas por diversas editoras brasileiras, selecione pelo menos sete textos que tiveram uma importância significativa na sua experiência como leitor e elabore um prefácio para justificar suas escolhas”. Para o estudo da estrutura do gênero prefácio foram lidos o prefácio de Ana Maria Machado para as *Comédias para se ler na escola* de Luiz Fernando Verissimo (2001) e um excerto do prefácio de Fiorin (2008) para o livro *Em busca do sentido: estudos discursivos*. Paralelamente, os alunos foram encorajados a analisar diferentes coletâneas literárias disponíveis na biblioteca do *campus*. O prazo para a conclusão da atividade foi de cinco meses, a fim de que os alunos pudessem ler, reler e construir sua antologia, buscando uma maneira de entrelaçar suas leituras.

O prazo estendido da tarefa tinha como objetivo, principalmente, possibilitar aos alunos que não tinham muitas experiências com a leitura construírem sua coletânea a partir das obras lidas durante o ano letivo. Além disso, foi oportunizado aos estudantes um fórum no Moodle da disciplina para o compartilhamento de sugestões de leituras, bem como oferecido um espaço em uma das aulas semanais para quem quisesse indicar livros de que gostava aos colegas. Não foram estabelecidos critérios para isso, o que acabou gerando entre os estudantes uma rede de trocas e empréstimos de livros que não estavam disponíveis na biblioteca do *campus*.

A entrega da antologia literária acompanhada do texto de apresentação foi realizada pelo ambiente virtual da disciplina. Após a correção das atividades e retorno aos alunos, foi proposta uma avaliação da atividade por meio de formulário online, com a possibilidade de ser anônima. Além da avaliação, os alunos responderam no mesmo formulário questões sobre seus hábitos de leitura e a possibilidade de mudança desses hábitos após a realização da atividade.

Os textos selecionados para o corpo deste estudo são, portanto, de estudantes que participaram da atividade proposta no contexto da disciplina, tiveram autorização dos pais para participarem do estudo, identificaram-se como leitores em resposta ao

formulário online e afirmaram ter lido pelo menos dois livros por ano durante sua formação no ensino fundamental. O grupo contou então com o total de 43 participantes.

O estudo dos textos dos participantes selecionados se constrói com base na análise temática (Braun; Clarke, 2006). Para isso, fizemos uma leitura detalhada dos 43 textos, com identificação das temáticas e agrupamento dessas. A seguir, revisamos os temas e buscamos os mais representativos, que apareciam em um maior número de textos ou que se relacionavam a obras específicas.

Especificamente para esse artigo, vamos abordar a forma como os alunos usam a leitura para lidar com tristeza, perda e luto. Trazemos a análise dos excertos que mostram como a leitura literária tem um papel de dar sentido a acontecimentos da vida dos jovens e funcionar como um meio para eles lidarem com seus sentimentos e inquietações.

4 Algumas pistas sobre a relação dos estudantes com a leitura

Chartier (1999, p. 77) afirma que a “leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela citação de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias”. Roger Chartier indica que nessa espécie de viagem proporcionada pela leitura, o leitor dispõe de certa liberdade que lhe permite, inclusive, subverter o livro e modificá-lo de acordo com hábitos, convenções e diferenças sociais que cercam a prática da leitura. O ato de ler, embora solitário, se imaginarmos o leitor e seu livro, é também social, visto que os modos de ler e as relações estabelecidas com o escrito são impregnadas do contexto social.

Pensando na leitura como prática alinhada aos conceitos de letramento, Street (2014, p 149) afirma que “uma reconfiguração do letramento como prática social crítica exige que levemos em conta essas perspectivas históricas e também transculturais na prática em sala de aula e que ajudemos os alunos a situarem suas práticas de letramento”. Sob essa perspectiva, é possível afirmar que diferentes olhares sobre as

obras surgem a partir do contexto social em que se inserem os adolescentes que participaram da atividade e, conseqüentemente, daquilo que consideram importante. Essa pluralidade de olhares acaba surgindo na relação entre a obra literária e temas do cotidiano.

Ao analisarmos os textos escritos pelos estudantes para a atividade que propusemos, é possível observar que as leituras se relacionam ao que vive cada um individualmente e, ao mesmo tempo, ao contexto social em que estão inseridos como estudantes de ensino médio. Uma temática que se destaca é a abordagem da depressão e da tristeza pelos jovens. Nos textos analisados, 23 estudantes se referem a determinados textos, em especial *A Metamorfose*, de Kafka, relacionando-os com esses temas. Nesse sentido, chama atenção a relação feita entre a obra e a depressão pelos jovens, como no excerto abaixo:

Um livro que faz a gente refletir bastante e que eu recomendo muito é “A metamorfose” de Franz Kafka, que conta a história do Gregor Sansa que ao acordar numa manhã, descobre que virou um grande e horrível inseto. O livro é interessante porque o autor consegue te prender desde o início da obra, fazendo a gente pensar no que aconteceu com o personagem. Para mim, a metamorfose do Gregor é a depressão, porque ele se isola da família, sente que ninguém gosta dele ou dá importância para os seus esforços e acaba por morrer de tanta tristeza. (...) a leitura desse livro me fez pensar bastante sobre a luta de pessoas da minha família contra essa mesma metamorfose do Gregor (Diego, 16 anos).

Outra estudante relaciona a obra de Kafka ao sentimento de rejeição, afirmando que a obra é importante para entender como as pessoas lidam com essa situação:

Cito agora a obra de Franz Kafka. O homem que sempre tem muito a nos dizer, não faz diferente em *A Metamorfose*, essa obra fala sobre Gregório, um trabalhador comum que não estava em sua maior felicidade com o trabalho nem com as circunstâncias. A obra traz para todos os leitores uma reflexão muito tensa que é “Será que, assim como Gregório se vê (e as pessoas também o veem) tão diferente, monstruoso e nojento, não se veem aquelas pessoas que sofrem com a rejeição?”. Esse ponto é muito importante e é o

que faz essa obra ser tão incrível pra mim: como se sente alguém rejeitado por todos e também por si mesmo (Maria Laura, 15 anos).

Aqui observamos o que Goulemot (2011, p. 110) define como uma relação do leitor com o **fora-do-texto**, ou seja, o sentido que a obra adquire para cada um e que é permeado pela história pessoal e coletiva. O autor pontua que mesmo aquilo que tomamos como pessoal e extremamente singular é, na verdade, produto da cultura. Ao relacionar o que acontece com o personagem da novela à sua história familiar, Diego também faz referência a um problema social: a grande incidência da depressão na sociedade brasileira, visto que o Brasil é o país latino-americano com maior incidência da doença³. No relato de Maria Laura, a questão da rejeição é o que lhe chama a atenção na obra, buscando entender, a partir do personagem, como as pessoas lidam com esse sentimento que pode ter relação com o que ela própria experimenta por meio da obra.

Goulemot exemplifica por uma proposta de leitura que “A educação sentimental”, de Flaubert - conduzida com jovens de diferentes épocas no seu trabalho como professor - que a leitura de obras clássicas vai adquirindo diferentes sentidos para seu público no decorrer dos tempos. O autor afirma que é possível inserir as experiências individuais de leitura num plano coletivo da história social e, ainda, é possível “escrever a história de gerações através daquela de suas leituras de grandes textos literários” (Goulemot, 2011, p. 111). Nesse sentido, podemos entender que as percepções dos estudantes sobre o clássico de Kafka estão impregnadas da realidade em que se inserem e dos temas relevantes para essa sociedade.

A leitura literária serve como meio de entender o mundo e estabelecer relações entre nossas vivências pessoais e outras que experienciamos por meio da ficção. Cosson (2014, p.17) destaca o papel humanizador da leitura, defendendo que a leitura

³ Dados da Organização Mundial da Saúde disponíveis em <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/na-america-latina-brasil-e-o-pais-com-maior-prevalencia-de-depressao>. Acesso: 03 set. 2024.

literária deve ter seu espaço nas escolas, pois funciona como um modo de relacionarmos-nos com o mundo e com como o vemos. Igualmente, Assis, Santos e Souza (2022, p. 7) reconhecem que a leitura pode ser um meio de lidar com a subjetividade, já que o leitor experimenta na literatura sentimentos e emoções que se relacionam com o que ele próprio sente. Esse reconhecimento de si, segundo as autoras, estabelece uma ponte entre o leitor e as obras, funcionando como uma maneira de entender-se, assim como atribuir significado ao que se sente.

Nos textos analisados, 34 estudantes afirmaram que é comum associar seus sentimentos e emoções às obras literárias. Alguns relataram que foi assim que construíram sua relação com os livros, citando obras infantis que abordavam medos e desafios da infância e eram lidas por familiares ou professoras. Ao crescerem, os estudantes mantiveram esse entendimento e indicam em seus textos que a leitura é uma forma de entender as próprias emoções. Nessa direção, destacamos um trecho da escrita de Marina:

Com delicadeza e melancolia, Cecília Meireles dedica “Elegia” a sua falecida avó. É um texto íntimo, que emociona com o amor que foi colocado em cada verso e a saudade em cada estrofe.

É o luto em sua essência, quando lembramos das coisas que o falecido gostava e que nunca mais irá poder desfrutar. O texto não fala sobre algo fictício, mas sim sobre a vida real. É a poeta colocando em um poema os seus sentimentos sobre o luto. Tenho certeza de que muitas pessoas irão se identificar com o tom utilizado no poema, como eu, que li esse texto muitas vezes quando minha avó faleceu (Marina, 15 anos).

No relato dessa leitora, ler funciona como uma forma de lidar com o luto. No excerto, a jovem escreve sobre um poema de Cecília Meireles como um consolo, lido muitas vezes para lidar com a perda de uma pessoa querida. Em seu prefácio, a temática do luto está presente relacionada a outros textos como *O pequeno príncipe*, de Saint-Exupéry, e o *Diário de Anne Frank*. As leituras dessa estudante, conforme o seu relato, auxiliaram na compreensão e na passagem pelo processo de luto. Pereira e

Magalhães (2021, p. 82) afirmam, sobre a leitura de crianças e adolescentes, que ela é uma forma de lidar com aspectos emocionais e de autoconhecimento. Os autores analisam, a partir do trabalho com uma obra de Fernando Sabino, o sentido da leitura para o público em idade escolar e o papel dos professores nessa mediação. O texto de Marina e dos demais estudantes que participaram dessa tarefa, evidencia o uso da leitura para lidar com o luto e com perdas pessoais, como no trecho abaixo que fala sobre o fim da amizade:

Infelizmente nem tudo é sempre perfeito. A amizade possui uma parte ruim, essa parte é quando ela acaba. Talvez o conto mais emocionante que já li, “Amizade Sincera”, nos traz uma história sobre o início e o fim de um companheirismo. Ela nos apresenta dois jovens que se conheceram e se tornaram grandes amigos, entretanto, essa amizade ao longo do tempo vai esfriando, os assuntos acabando e seus encontros sendo cada vez mais decepcionantes. Clarice Lispector nos prova através desse texto que quando algo não é para ser, não adianta ficar prorrogando. No final do conto, cada um dos jovens vai para um lado, porém, eles sabiam que embora aquela amizade do início tenha acabado, eles ainda tinham a sinceridade um do outro (Lucas, 16 anos).

Lucas encontra no conto de Clarice Lispector um meio para entender a dinâmica das amizades e o término desse tipo de relacionamento. Essa ideia de que a leitura é um meio de compreender a vida e fornecer meios para lidar com seus desafios é corroborada por outros estudos. Darnton (2011, p. 162-164) identifica, em seu estudo sobre um leitor comum de Rousseau, que a obra do escritor francês cumpria o propósito de guia em diversos momentos da vida. Em uma carta do leitor, Jean Ranson, ao falar sobre seu recente casamento, pondera que “Tudo que o amigo Jean-Jacques escreveu sobre os deveres dos esposos, dos pais e das mães afetou-me vivamente, e confessarei que me servirá de regra, em vários sentidos, naqueles estados a que vier a ser chamado (Darnton, 2011, p. 162). Em outros momentos da vida de Jean Ranson, a leitura também lhe serviu de guia e conforto, conforme descrito por ele mesmo em suas cartas. A análise das temáticas trazidas pelos jovens nessa atividade

nos leva a aproximá-los desse mesmo propósito para suas leituras: os textos escolhidos, de alguma forma, contribuem para que os estudantes compreendam o que acontece em suas vidas e encontrem conforto emocional nas obras via entendimento.

Goulemot (2011, p. 113) afirma que todo leitor traz em si uma “biblioteca vivida”, isto é, os textos com que teve contato durante a vida e elementos culturais que são acionados ao ler um texto. Segundo o autor, esses elementos permitem que o leitor construa um entendimento do texto atravessado por seu lugar histórico e cultural no mundo. Chartier (2022, p. 79) argumenta que as estratégias de interpretação de um grupo social de leitores – nesse caso os adolescentes, autores dos prefácios – “são, simultaneamente, decisivas para a construção de sentido do que é lido e anteriores ao próprio ato de leitura, pois implicam normas e valores que governam a relação de cada comunidade com a escrita”. Isso significa que, ao abordar trechos dos textos de forma individual, na verdade revelamos uma percepção coletiva desse grupo de leitores específicos.

Os prefácios analisados para esse artigo revelam que os participantes da atividade encontram no texto literário mais que entretenimento e, ao serem provocados à escolha de obras que marcaram sua formação como leitores, elencaram textos que, na sua visão, trouxeram alento em momentos difíceis ou contribuíram para a forma como entendem o mundo e a si próprios. Se pensamos na adolescência como uma fase de formação e construção da relação com o mundo, a leitura parece auxiliar nesse processo, visto que promove a vivência de emoções e sentimentos advindos dos livros. No entanto, mais do que atribuir a isso sentidos individuais, é preciso observar como um fenômeno social. Chartier e Bordieu (2011, p.243) atribuem à leitura um “poder simbólico, o poder de agir sobre as estruturas mentais e, através da estrutura mental, sobre as estruturas sociais”, nesse entendimento, o efeito das práticas letradas em um grupo social ocorre de forma cíclica, refletindo-se tanto no indivíduo quanto no grupo social.

5 Considerações finais

A análise das coletâneas e dos textos produzidos pelos estudantes nessa atividade, possibilita-nos afirmar que a leitura, como prática cultural, assume um papel central na construção do conhecimento e na transformação das relações sociais e individuais. A partir dos temas abordados pelos alunos, percebemos como essa prática é profundamente influenciada pelo contexto sociocultural em que se inserem os estudantes e que media a relação com os textos lidos.

Os textos analisados permitem identificar uma relação com o escrito que ultrapassa as fronteiras da escola, pois a leitura serve para construir sentido e estabelecer relações com o mundo e com vivências pessoais, como a própria adolescência, perdas pessoais e o processo de amadurecimento. Nesse sentido, Goulemot (2011) destaca a importância de compreender a leitura não apenas como um ato isolado, mas como uma experiência que é moldada pelo leitor, por suas circunstâncias e pelas múltiplas camadas que extrapolam o conteúdo literal das palavras. O **fora-do-texto** revela as conexões da leitura com as práticas cotidianas, tornando-a uma ação culturalmente situada.

Dessa forma, os trabalhos dos alunos demonstram que a leitura é uma prática cultural dinâmica e multifacetada, assim como suas impressões revelam o quanto eles entendem as leituras como fundamentais na sua formação, revelando-se um espaço de formação crítica e de afirmação identitária. Por esse motivo, acreditamos ser importante que a escola não só indique obras a serem lidas por seus alunos, mas abra espaço para o compartilhamento e discussão das suas próprias leituras.

Street (2014, p. 206-208) chama a atenção para a complexidade das práticas de leitura e escrita, reconhecendo que estudiosos e neurocientistas concordam que essas práticas influenciam no desenvolvimento psíquico e cognitivo. No entanto, o autor destaca que tais efeitos não devem ser o foco nos estudos sobre letramento, pois os fatores socioculturais não podem ser ignorados nessas pesquisas. Além disso, o autor aponta que o engajamento em práticas letradas é um dos meios de inserção e

transformação social, assim os estudos precisam observar o acesso a tais práticas como um todo, não somente aquelas desenvolvidas na e pela escola.

Street (2014, p. 97) afirma ainda que “o que o letramento é para qualquer grupo é o que ele é nos contextos em que é vivenciado”. Portanto, é importante reconhecer que há múltiplos letramentos acontecendo entre os jovens do ensino médio, com práticas de leitura que não são necessariamente aquelas indicadas pela escola. A diversidade de títulos e relações estabelecidas nos textos analisados para esse artigo convergem para a realidade de que a leitura é tanto uma forma de compreender e se relacionar com o mundo como uma forma de vivenciar emoções e sentimentos. Conhecer as leituras realizadas pelos estudantes e as relações que eles estabelecem com as obras pode se revelar um caminho para a formação do leitor no contexto da disciplina de língua portuguesa e literatura no ensino médio.

Referências

ASSIS, P. O.; SANTOS, R. do R.; SOUSA, A. C. M. de. Entrelaces da Biblioterapia e da Mediação da Leitura: uma análise das entrevistas concedidas à Rede Mediar. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, Marília, SP, v. 16, p. e02142, 2022. DOI <https://doi.org/10.36311/1981-1640.2022.v16.e02142>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf

CALVINO, I. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Textos de intervenção**. São Paulo: Editora 34, 2002.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

CHARTIER, R. **Livro, mundos digitais e leituras: práticas e apropriações**. Goiânia: Editora da UFG, 2022.

CHARTIER, R.; BORDIEU, P. A leitura: uma prática cultural. *In*: CHARTIER, R. (org.). Tradução de Cristiane Nascimento. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

DARNTON, R. A leitura rousseauista e um leitor comum do século XVIII. *In*: CHARTIER, R. (org.). Tradução de Cristiane Nascimento. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

DARNTON, R. **O beijo de Lamourette**: mídia, cultura e revolução. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ECO, U. **A misteriosa chama da rainha Loana**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. *In*: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FIORIN, J. L. **Em busca do sentido**: estudos discursivos. São Paulo: Contexto, 2008.

GINZBURG, C. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentido *In*: CHARTIER, R. (org.). Tradução de Cristiane Nascimento. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, no 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HÉBRARD, J. O autodidatismo exemplar: como Valentin Jamerey-duval aprendeu a ler? *In*: CHARTIER, R. (org.). Tradução de Cristiane Nascimento. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

HÉBRARD, J. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da História Cultural. *In*: ABREU, M. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

LARROSA, J. **La experiencia de la lectura**: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laerte S. A. Ediciones, 1996.

LAJOLO, M. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

MACHADO, A. M. O bom de ouvido *In*: VERISSIMO, L. F. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. *In*: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PEREIRA, M. A.; MAGALHÃES, E. de M. O menino no espelho e o espelho de Narciso: leitura literária, imaginação e experimentação do mundo. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 78–90, 2021. DOI <https://doi.org/10.30681/real.v14.4767>

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VIDAL, D. G. Escola Nova e processo educativo. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. ; VEIGA, C. G. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, D. G. Livros por toda parte: o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930 no Brasil. *In*: Abreu, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.