

Experiências de leituras (literárias) no processo de tornar-se professora

Diana Lusa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Brasil)

Flávia Brocchetto Ramos

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Resumo

Originado da tese de doutorado intitulada "*Tornar-se leitora: Percursos de professoras*", este artigo tem como objetivo explicar e analisar tipos de leitura que um grupo de professoras de São Domingos do Sul, Rio Grande do Sul, realiza. O procedimento metodológico empregado para a construção de dados foi a entrevista semiestruturada com aberturas narrativas e, para a análise, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (Moraes; Galiazzi, 2016). *Leituras*, no plural, é uma das categorias que emerge das narrativas das professoras, pois cada qual lê à sua maneira, no seu ritmo, no seu tempo, no seu espaço. Destaca-se como resultados deste artigo que as professoras mostram as diferentes leituras possíveis, que acontecem ao longo da vida, assim como as várias compreensões de leitura. Os tempos de vida – infância, juventude, vida profissional, aposentadoria – e as experiências que acompanham cada fase marcam e dão compasso às leituras realizadas: leitura-tempo; leitura-falta-de-tempo; leitura-experiência; leitura-prática; leitura-técnica; leitura-passatempo; leitura de mundo; leitura inserida na vida.

Palavras-chave: Leituras. Professoras. Vivência de leitura. Experiência de leitura.

Experiences of (literary) readings in the process of becoming a teacher

Abstract

Originating from the doctoral dissertation entitled "Becoming a reader: Teachers' paths," this paper aims to explain and analyze the types of reading carried out by a group of teachers from São Domingos do Sul, state of Rio Grande do Sul, Brazil. The methodological procedure used to construct the

data was the semi-structured interview with narrative openings, and, for the analysis, the Textual Discourse Analysis was used (Moraes; Galiuzzi, 2016). *Readings*, in the plural, is one of the categories that emerges from the teachers' narratives, as each one reads in her own way, at her own pace, in her own time, in her own space. The results of this paper highlight that the teachers show the different possible readings that happen throughout their lives, as well as the various understandings of reading. Life stages—childhood, youth, professional life, retirement—and the experiences that accompany each phase mark and set the rhythm to the readings undertaken: time-reading; lack-of-time reading; experience-reading; reading-practice; technical-reading; pastime-reading; world reading; life-embedded reading.

Keywords: Readings. Teachers. Lived reading experience. Reading experience.

Experiencias de lecturas (literarias) en el proceso de convertirse en profesora

Resumen

2

Originado de la tesis de doctorado titulada "Convertirse en lectora: Recorridos de profesoras", este artículo tiene como objetivo explicar y analizar los tipos de lectura que realizan un grupo de profesoras de São Domingos do Sul – Rio Grande do Sul, Brasil. El procedimiento metodológico empleado para la construcción de datos fue la entrevista semiestructurada con aperturas narrativas y para el análisis fue utilizado el Análisis Textual Discursivo (Moraes; Galiuzzi, 2016). *Lecturas*, en plural, es una de las categorías que emerge de las narrativas de las profesoras, pues cada cual lee a su manera, a su ritmo, en su tiempo, en su espacio. Destacamos como resultado de este artículo, que las profesoras muestran las diferentes lecturas posibles que suceden a lo largo de la vida, así como las diferentes comprensiones de lectura. Los tiempos de la vida - infancia, juventud, vida profesional, jubilación - y las experiencias que acompañan cada etapa, marcan y dan ritmo a las lecturas realizadas: lectura-tiempo; lectura-falta-de-tiempo; lectura-experiencia; lectura-práctica; lectura-técnica; lectura-pasatiempo; lectura de mundo; lectura incluida en la vida. Palabras clave: Lecturas. Profesoras. Vivencia de lectura. Experiencia de lectura.

Introdução

A vida tão próxima, tão íntima, tão nossa – nos é estranha.
(Eliana Yunes)

Difícil organizar, traduzir nossa vida em palavras. É tão próxima, tão nossa, mas “nos é estranha” e pode acontecer de não conseguirmos organizá-la em palavras, como anuncia Yunes (2003) na epígrafe deste artigo. Pode acontecer de algo – como a leitura de um livro literário –, nos afetar tão profundamente, que mexa em pontos esquecidos e escondidos de nosso ser e de não conseguirmos falar disso com paixão aparente. A experiência pode ser interna, intangível. Identificar a leitura como experiência pode ser um desafio, pois, quando falamos em literatura, em experiência individual – aquilo que nos toca, nos afeta, nos atravessa, nos desacomoda (Larrosa, 2019) –, talvez essa experiência possa se traduzir em não dito.

Além das experiências de leitura literária, há outras leituras; vivemos em um mundo letrado e lemos muito, ainda que nem sempre nos demos conta: receitas, jornais físicos ou digitais, sinais de trânsito, leituras de nossa área de atuação profissional, para citar algumas. Considerando o exposto, este artigo tem como objetivo explicar e analisar os tipos de leitura que realizam um grupo de professoras de São Domingos do Sul – Rio Grande do Sul. Esta escrita tem origem na tese de Doutorado *Tornar-se leitora: Percursos de professoras* (Lusa, 2024), a qual realizou uma pesquisa qualitativa que tomou o conceito de *tornar-se*, emprestado de Beauvoir (2019), para compreender o *tornar-se* – mulher, mãe, professora, leitora, profissional – no percurso de cada interlocutora.¹

A construção de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com aberturas narrativas. As entrevistas foram gravadas com gravador de áudio, transcritas por nós e, na sequência, analisadas. Para a análise de dados apoiamos-nos na Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2016). As “tempestades de luz” mencionadas pelos estudiosos, que surgem a partir do *corpus* construído, parecem-nos se aproximar de maneira mais flexível à análise de dados que tem em vista a construção de uma sociologia, ainda que de uma sociologia local, de um grupo específico,

de um “retrato sociológico” de uma “paisagem social” específica (Pais, 2013, p. 119): as professoras leitoras de determinado tempo e espaço geográfico. As interlocutoras empíricas da pesquisa foram 10 professoras, que atuaram ou atuam com as disciplinas de arte ou de língua portuguesa e professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de em São Domingos do Sul/RS. Do *corpus* analisado *na tese* emergiram quatro categorias; este artigo apresentará uma delas intitulada como *Leituras: “Nenhum livro nos deixa vazio, todo livro nos transforma”*. Para elucidar como a categoria foi tratada e apresentá-la neste artigo, trazemos as vozes de quatro interlocutoras empíricas – nomeadas ficticiamente de Ivone, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Estela, professora de artes, Noeli e Letícia, professoras de língua portuguesa. As experiências e as vivências das interlocutoras dão luz, dentro do *tornar-se leitora*, às leituras realizadas por elas. Após explanação teórica sobre a leitura, sobre o ato de ler a leitura como experiência, apresentamos as leituras e narrativas das professoras-leitoras, tratadas com base, em especial, em estudos de Larrosa (2003, 2019), Heidegger (2003), Yunes (2002, 2003) e Horellou-Lafarge e Sergé (2010).

4

A leitura e o ato de ler

A leitura hoje é entendida como uma atividade complexa em que o leitor produz sentidos por meio das relações que estabelece entre o texto e os conhecimentos que já possui. Na atividade leitora, “[...] autor e o leitor estão – pelo menos na grande maioria dos casos – afastados um do outro no espaço e no tempo” (Jouve, 2002, p. 23). A relação entre emissor e receptor é assimétrica. O texto que se apresenta para o leitor está fora de seu contexto de origem; a referência entre escritor e leitor não é a mesma, assim, “[...] fundamentando-se na estrutura do texto, isto é, no jogo de suas relações internas, que o leitor vai reconstruir o contexto necessário à compreensão da obra” (Jouve, 2002, p. 23). Conforme exposto, o leitor criará seu próprio sistema de referência para compreender a obra. Isso não é um problema para textos estéticos, cuja função é possibilitar ao leitor uma organização – ou desorganização – de sentimentos, uma confirmação – ou confronto – de certezas, um aprimorar-se em si mesmo, nas relações com os demais e com

o mundo. O texto abre-se para uma pluralidade de interpretações, pois cada leitor carrega consigo sua experiência, valores de sua época. Ainda assim, o material resiste ao tempo, carrega em si, o desejo da imortalidade.

Horellou-Lafarge e Sergé (2010) explanam que os leitores têm interesses específicos com as leituras e distinguem tipos de leitura de acordo com o conteúdo do que é lido e com o nível escolar e cultural dos leitores. Destacamos, em itálico, na sequência do texto, as diferentes leituras que as autoras citadas elencam em seu estudo. As *leituras "comuns"* correspondem a interesses e inquietações dos leitores diante de situações reais de suas vidas em diferentes períodos; buscam a narrativa para compreender e organizar suas próprias experiências. As *leituras de documentação* e *leituras práticas* têm uma utilidade mais direta, mostram modos de fazer, conhecimentos de práticas que eram transmitidas dentro das famílias ou na vizinhança. São leituras feitas de maneira pontual para dar conta de necessidades imediatas. As *leituras de livros práticos* são de textos que se destinam a serem convertidos em práticas – receitas, decoração, exercícios físicos. Seu uso é com vistas a prática imediata, é um "como fazer" que não requer nível aprofundado de interpretação. As *leituras profissionais* são aquelas de obras ou revistas de divulgação técnica ou científica. As *leituras autodidáticas* são aquelas praticadas por pessoas que buscam para si e por meio de suas interpretações apropriar-se da cultura que foram, por algum motivo, excluídas. As *leituras de distração, de entretenimento*, correspondem às leituras feitas com o fim de distanciar-se das preocupações com a vida cotidiana. Essas são leituras e usos mencionados pelas estudiosas, que afirmam ainda que os leitores se distinguem pelos conteúdos lidos, mas devido à divulgação ou às indicações, os interesses das diversas categorias sociais podem se assemelhar em muitos momentos, tendo, o mesmo texto, significados distintos para cada público. A leitura, independentemente do tipo, é algo que parte do leitor, de suas necessidades, de seus desejos e anseios.

Leitura como experiência

Para irmos ao encontro de um texto – livro, cidade, filme – temos de estar mobilizados, conforme defende Yunes (2002). Para estarmos

mobilizados, carecemos de nos conhecer, saber de nossos gostos e, para isso, necessitamos de pausas, no intuito de entendermos nossas próprias emoções e reações a cada situação, de nos observarmos e aprendermos com nossa própria vida, com nossa experiência – alegrias, dores, todos os afetos profundos. De maneira geral, guardamos pouco tempo para rememorar o vivido, para conhecê-lo com nossa memória, nosso ser, nossos pensamentos. Para Yunes (2002), rememorar é uma das bases de construção da nossa identidade, mas, na contemporaneidade, não dispomos desse tempo de rememoração, de ócio, que não é vazio; é pleno de nós, de nossas sensações e afetações. Yunes (2003, p. 9) afirma que “[...] o fato de nos conhecermos não evitará certos desenlaces, mas poderemos, pelo menos, sofrer apenas o inevitável e fazer escolhas efetivamente nossas”. A autora defende que para ler, precisamos de coragem para desvelar quem somos. Conhecermos a nós mesmos e termos tempo para essa tarefa ociosa do autoconhecimento são pontos associados com a possibilidade de viver a experiência, de vislumbrar a leitura como um dos meios de viver uma experiência.

6

Experiência é o que nos atravessa, “[...] é o que nos passa, nos acontece, nos toca” (Larrosa, 2019, p. 18). Ao abordar a possibilidade de fazer uma experiência com a linguagem, Heidegger (2003, p. 121) afirma que “[...] fazer uma experiência com algo, seja com uma coisa, com um ser humano, com um deus, significa que esse algo nos atropela, nos vem ao encontro, chega até nós, nos avassala e nos transforma”. *Fazer*, no sentido defendido por Heidegger (2003), não diz respeito a produzir a experiência, mas a sofrer, a receber, a deixar-se atravessar, a articular-se. Larrosa (2019), nesse sentido, afirma que o mundo e tudo à nossa volta está organizado de forma que nada nos aconteça, de forma que não vivamos a experiência. Não se trata de uma “experiência” que possa ser comprada em lojas, ou suplementada com um pacote de viagem – a experiência é interna e está ligada às vivências e às histórias de cada indivíduo.

A leitura pode ser “[...] uma experiência de linguagem, uma experiência de pensamento, é também uma experiência sensível, emocional, uma experiência em que está em jogo nossa sensibilidade, isso que chamamos de ‘sentimentos’” (Larrosa, 2011, p. 10). Quando lemos um autor ou texto, do ponto de vista da experiência, o importante não é o que ele diz, mas o modo

como eu, em relação com essas palavras, com esse texto, posso transformar minhas próprias palavras, meu modo de dizer; como esse texto me ajuda a dizer o que ainda não sei, o que ainda não consigo dizer. A experiência com a leitura transforma a mim mesma para que eu possa falar por mim, com minhas palavras.

Heidegger (2003) desenvolve o conceito de experiência relacionando-o com a linguagem. Para o filósofo, nós, seres humanos, encontramos na linguagem a morada de nossa própria presença, tenhamos consciência disso ou não. Dessa forma, fazer uma experiência com a linguagem significa “[...] deixarmos nos tocar propriamente pela reivindicação da linguagem, a ela nos entregando e com ela nos harmonizando” (Heidegger, 2003, p. 121). A *experiência com a linguagem* difere de ter conhecimentos sobre a linguagem. De acordo com o autor, não temos o poder de decidir se a tentativa de vivermos uma experiência com a linguagem será bem-sucedida e em que medida essa vivência conseguirá nos alcançar de forma particular.

Na sequência, trataremos as leituras que emergiram das narrativas do grupo de professoras que foram interlocutoras empíricas desta pesquisa.

7

Leituras de professoras: “Nenhum livro nos deixa vazio, todo livro nos transforma”

Leituras, no plural, é uma categoria que emerge das narrativas das professoras. Cada qual lê à sua maneira, no seu ritmo, no seu tempo, no seu espaço. Cada interlocutora empírica tem objetivos – diferentes entre elas – ao buscar alguma leitura. Algumas realizam leituras técnicas, voltadas à área de atuação, outras leem para se informar, outras, ainda, para viver o atropelamento que uma *experiência* de leitura provoca – mesmo que não tenham esse conceito presente –, para envolverem-se no mar do conhecido e do desconhecido por meio da leitura literária. Ainda que as leituras sejam distintas, provavelmente todas passaram ou passam pelos diversos tipos de leitura denominadas aqui, em diferentes épocas da vida que foi, em diferentes períodos da vida atual. O olhar e a análise se voltam para as histórias e as experiências individuais de leitura, para a relação de cada professora com

a leitura – em especial, mas não só, com a leitura literária –, para aquilo que, a partir do lido, passa, atravessa, atropela cada interlocutora.

Nem tudo o que é lido é literatura, mas a literatura, quando lida, provoca, desacomoda, apresenta o novo, reafirma o conhecido, suspende certezas. Mas para que serve a literatura, afinal? Essa pergunta é feita e respondida por Eliana Yunes, em *podcast*, que constata que não serve para nada do que o mundo valorizou desde seu passado remoto; poder, riqueza, etc.. Representa desejo, apresenta a magia da linguagem que nos oferece meios de transcender à realidade concreta, nas palavras de Yunes: “A literatura [...] brota de uma narrativa inesgotável: a aventura do ser humano, semelhante aos deuses e, contudo, mortal. Diante do mistério, do vazio, a palavra tão inútil torna-se potente” (Ieda de Oliveira [...], 2021).

A palavra literária organizada em texto, toca nosso ser, que, ao ser lida, reivindica paradas, *cabeça levantada* para que o olhar se volte para outro lugar que não o texto, talhando corpo e mente para a experiência daquele encontro que oferece a promessa de outras vidas possíveis, de outras certezas ou de mais dúvidas, de intensificação das sensações e dos sentimentos da vida. Considerando essa função humanizadora da literatura, a análise empírica das narrativas elucida o ato de ler na trajetória das interlocutoras: Algumas professoras tocam, em suas narrativas, em experiências de leitura, no contato intenso com o literário, nas emoções sentidas. Outras contam sobre leituras que as tenham marcado, ainda que não literárias.

Serão apresentadas, assim, as leituras possíveis que as professoras fazem e as experiências de leituras que vivenciam. Das narrativas, *as leituras* emergiram; elas são marcadas e explicadas na sequência e, depois, analisadas no decorrer da escrita, dentro das falas das leitoras-professoras. As leituras emergentes são destacadas, em itálico, ao longo do texto de análise, conforme se manifestam nas histórias das quatro interlocutoras (do grupo de 10) trazidas para o debate neste artigo.

Leituras emergentes das narrativas

- *Leitura-tempo* – ligada especialmente às professoras aposentadas, que mencionam o quanto foi possível ler após essa etapa. O tempo, escasso

antes, quando os filhos eram crianças, quando havia uma família inteira para cuidar, quando havia aulas a ministrar e atividades escolares para dar conta, agora, com a aposentadoria, não é mais pouco. Há tempo para sentar-se no sofá pela manhã ou pela tarde, ou para sentar-se na cama à noite, conforme a preferência de local e horário de leitura de cada professora, e ler. Há tempo. Agora, há tempo.

- *Leitura-falta-de-tempo* – A falta de tempo para ler representa as professoras que atuam. Estas, além das atividades escolares em tempo integral, ainda têm crianças pequenas e toda a família as aguarda em casa no final do expediente. O tempo para sentar-se com tranquilidade e ler não é muito. Ainda assim é possível; esse tempo é criado pelo gosto, pelo hábito, pela necessidade dessa arte na vida.
- *Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro* – Essa postura representa as experiências de leitura narradas por algumas professoras. Experiência de ser atropelada, de ser envolvida, de algo passar, acontecer, tocar, afetar. Experiências de diferentes afetos provocados pela arte da literatura, pela leitura literária.
- *Leitura-prática* – Ação para saber pensar, ter argumentos próprios, formar ideias, formar conceitos a partir das vivências do outro, conforme a descrição de algumas das interlocutoras. Leitura que auxilia na boa escrita. Tem como fim falar melhor, escrever melhor, se inserir com mais sucesso na sociedade letrada na qual vivemos.
- *Leitura-técnica* – Relacionada à área de atuação profissional. Leituras que as professoras fazem das suas áreas de atuação: alfabetização, letras, artes, metodologias etc. Em muitos momentos, a única leitura possível em longos períodos de tempo, a mais necessária, que precisa ser mais imediata para dar conta de um contexto prático-profissional do agora.
- *Leitura-passatempo* – Ler para passar o tempo. Vista também como um hobby, nos casos em que outras atividades, como crochê, por exemplo, não são realizadas. É vista como uma forma de passar o tempo por algumas professoras já aposentadas.
- *Leitura de mundo* – Conceito que surgiu especialmente na fala de uma das interlocutoras, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando a relevância que percebia na relação entre ler livros e ler o

seu entorno, o contexto. Relacionar o lido e o vivido. Compreender o lido. Compreender o vivido. Reescrever o lido e o vivido – para isso, é necessário antes, compreender.

- *Leitura inserida na vida* – Representa o tempo intencional criado, disposto entre o corre-corre cotidiano, para que haja o momento de leitura, individual ou compartilhado em família.

Análise de narrativas de interlocutoras empíricas: Leituras emergentes

Em sua adolescência, a professora Ivone leu diversos livros literários. Relatou que, a partir da 5ª série, leu os livros de Erico Verissimo e de Jorge Amado – toda a coleção. Hoje, após a aposentadoria, está mais fácil para a professora ler, há mais tempo [*Leitura-tempo*]. Gosta de literatura e também tem lido outros tipos de leitura: espíritas e outras temáticas. Lê para conhecer, se conhecer, aprofundar, compreender o que não compreende. “Eu sempre li, durante toda a minha história de dar aula. Sempre li. Eu chegava a dormir às vezes a uma. Eu começava a ler um livro, botava as crianças pra dormir, né...” (Ivone, 2022). Após colocar as crianças para dormir, havia o tempo para leitura, no período de sua vida em que o tempo era mais escasso [*Leitura inserida na vida*].

A leitura, na vida da professora, é marcada por pausas, interrupções, retornos:

E teve uma época que eu deixei de ler. Por que assim, às vezes tu te envolve com tanta coisa, né? E depois que eu saí da escola, eu comecei a ler. [...] Faz três anos que eu saí. [...]. Daí eu dei uma pausa, assim, sabe? Mas me fez mal. Daí eu tô voltando. [...]. Eu tenho quatro livros que eu tô lendo. Aí tu acha, ‘ai, esse livro meio que tá me cansando’, então eu passo pra outro. E assim vou. Mas é bom de ler, é bom (Ivone, 2022).

A fala da professora-leitora também revela o direito do leitor a se cansar de um livro – não desistir dele, mas *deixá-lo para depois*, enquanto se ocupa de outro, de uma leitura mais prazerosa para, quando for o momento,

voltar à outra leitura que cansou no momento anterior. Ou, de não voltar, como defende Daniel Pennac (1993, p. 150) quando elenca os Direitos Imprescindíveis do Leitor: “O Direito de não terminar um livro”. Para Pennac (1993, p. 150), “[...] existem trinta e seis mil razões para se abandonar um livro antes do fim”, dentre tantas, o escritor relata que ainda que exista o sentimento de que o livro merece ser lido, quando há na relação livro-leitor um estranhamento que não prende quem lê, é difícil continuar. E o livro é guardado na estante com “[...] o vago projeto de voltar um dia” à leitura (Pennac, 1993, p. 150-151).

Quando falávamos e voltávamos a falar das questões da leitura, de fatos marcantes envolvendo o ato de ler, Ivone relatava, retornava a fatos de sala de aula, experiências escolares como docente, trazendo à tona a sua professoralidade, destacando esse aspecto de sua vida. O ser-professora-entranhado-ao-ser-pessoa esteve presente em sua narrativa [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*]. Foi possível sentir, na fala da professora (e em seus silêncios), sua relação com a leitura para além do básico, para além do trivial. Sua relação profunda. Falo dos silêncios, lembrando também de outro direito do leitor, conforme Pennac (1993), o direito de calar. Para o autor:

O homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque se sabe mortal. Ele vive em grupos porque é gregário, mas lê porque se sabe só. Essa leitura é para ele uma companhia que não ocupa o lugar de qualquer outra, mas nenhuma outra companhia saberia substituir. Ela não oferece qualquer explicação definitiva sobre o seu destino, mas tece uma trama cerrada de convivências entre a vida e ele. [...] De tal forma que as nossas razões para ler são tão estranhas quanto nossas razões para viver. E a ninguém é dado o poder de pedir contas dessa intimidade (Pennac, 1993, p. 167).

A professora se iluminou ao falar de obras marcantes, especialmente as lidas na adolescência. “Ah, eu gosto de qualquer livro. Eu li *O tempo e o vento*, sabe? Me marcou muito! Nossa!!! Eu li muito, quase todos os livros dele. Eu li todo o [...] Jorge Amado. Eu tava no... quinto ano, acho [...]. Eu li bastante” (Ivone, 2022). Os livros lidos ao longo do percurso da vida, com um tempinho de olhar ao longe e recordar, vão chegando à mente, vão

sendo recordados. Entretanto, os lidos na infância e na adolescência não precisam de tempo e nem de esforço para chegarem às lembranças: estão prontos para serem trazidos para a narrativa – isso para todas as interlocutoras –, as recordações deles estão prontas para *serem lembradas*. Desses títulos, é possível falar bastante, nomear a cor e arte da capa, o tamanho, detalhes da história que afetaram a leitora. São os primeiros a serem lembrados. “Ah, Erico Verissimo, todos. Meu Deus! Jorge Amado também. Mas eu li muita coisa!” (Ivone, 2022), obras que a professora lembra com emoção.

Se entregar às leituras, viver o livro, entrar no enredo, sentir, ser as personagens. Foi assim que Estela relatou suas leituras: “Muitos livros eu li. Eu adoro leitura! [...] Eu procuro ler mais do que uma vez o livro. [...]. E eu me coloco muito naquele lugar, naquela personagem” (Estela, 2022). As palavras de Estela reverberam na afirmação de Pennac (1993, p. 81): “Uma leitura bem levada nos salva de tudo, inclusive de nós mesmos”. O relato apaixonado da interlocutora revela muitas leituras “bem levadas” ao longo de sua vida [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*].

12 Estela gosta do silêncio; assim, ela lê à noite, antes de dormir. Agora, após a aposentadoria, há mais tempo para ler [*Leitura-tempo*]. “Eu gosto de me concentrar bem na leitura. E se eu não consegui, se eu fui um espaço adiante, eu volto atrás porque eu quero pegar bem a ideia, a cena... eu gosto de ler assim, todos os dias, um trequinho” (Estela, 2022).

Não basta, para a professora, ler em quantidade, Estela quer saborear a leitura, ler devagar, ler sem pressa, estar totalmente presente no enredo que se desenvolve por meio da narrativa literária. Todas as emoções da experiência da leitura literária precisam ser sentidas sem atropelos. Nesse sentido, Petit evidencia que:

A leitura não deve ser apreciada baseando-se somente no tempo que o leitor dedica a ela, ou no número de livros lidos ou emprestados. Algumas palavras, uma frase ou uma história podem ressoar por uma vida inteira. O tempo de leitura não é apenas o que dedicamos a virar páginas. Existe todo um trabalho, consciente ou inconsciente, e um efeito a posteriori, uma evolução psíquica de certos relatos ou de certas frases, às vezes muito tempo depois de os termos lido (Petit, 2013, p. 48).

O tempo de ler literatura de Estela, indo ao encontro das palavras de Petit, é o de degustar cada trecho, voltando se necessário ao parágrafo já lido e sentindo o sabor intenso das partes – que podem ser pequenas partes – lidas diariamente [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*]. Outras leituras também são feitas por essa interlocutora; dos jornais que assinam, lê de maneira especial as colunas: “O jornal chega de manhã aqui em casa daí eu faço a leitura de algumas partes. [...]. Eu gosto das colunas, pra pegar essas ideias [de vivência do outro]” (Estela, 2022) [*Leitura prática*].

Além de ter seu próprio tempo de leitura, Estela lia para os filhos quando eram crianças e lê para os netos [*Leitura inserida na vida*]. Ela experiencia a leitura com as crianças da família:

E coisa que eu mais amava também era ler historinha, ler para meus filhos quando eles eram pequenos. Porque daí eu não lia como tava. Eu dava ênfase à frase, a gestos, a vozes...[...]. E a história ficava tão bonita! Tão bonita! (Estela, 2022).

Na vida de Estela, a leitura esteve e está permeada de emoções, afetos, recordações. É saber de experiência que se tornou conhecimento estético. Conforme Larrosa (2003, p. 117), “[...] o saber da experiência ensina “a viver humanamente... [...]” e não se confunde com o experimento de verdades objetivas que permanecem externas ao homem”. Essa experiência que nos atropela, que toma o nosso ser, não permite que interpretemos o texto somente pela razão, mas que também o sintamos com nossas emoções.

Muitas das leituras de Noeli são experiências de leitura que realiza [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*]: “Eu lia muito os nossos escritores. Erico Verissimo, José de Alencar, Jorge Amado... E eu gosto mais da linha do romantismo. [...] São todos assim, românticos, né. Eu gosto mais dessa linha” (Noeli, 2022).

A professora-leitora identifica-se com um gênero de leitura e com um tipo de narrativa. Na vida adulta, a família assinava diversas revistas e jornais. Muitas das revistas tratavam de temas políticos, mas Noeli preferia as leituras com temas que a tocassem de alguma forma, gostava de ler a revista *Capricho* e outros textos que tratassem do universo feminino. “Eu gostava

da *Capricho*, dessas coisas mais femininas, sabe? Revistas mais femininas” (Noeli, 2022). Com base na narrativa de Noeli, pergunto-me: Por que lemos o que lemos?

O leitor é produtor de jardins que miniaturizam e congregam um mundo. [...]. Como o caçador na floresta ele tem o escrito à vista, descobre uma pista, ri, faz ‘golpes’, ou então, como um jogador, deixa-se prender aí. Ora perde aí as seguranças fictícias da realidade: suas fugas o exilam das certezas que colocam o eu no tabuleiro social. *Quem lê com efeito? Sou eu ou o quê de mim?* (Certeau, 2014, p. 245).

14 Conforme Certeau (2014), na leitura, buscamos um pouco do mundo, um pouco de nós, e esse pouco de cada, conforme se mistura, também se perde, não sendo um e nem outro, e, ainda, nos auxiliando em nossa organização interna por meio das palavras lidas, do texto organizado. Para Antonio Candido (2004, p. 177), “[...] o caráter da coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos” e, com isso, organizamos nossa percepção do mundo. Nesse sentido, a literatura não é boa ou ruim, não é pedagógica ou salvadora; ela vem para dar conta da nossa humanidade por meio das experiências de leituras que temos e da vivência estética que vamos desenvolvendo. “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 2004, p. 176).

A escolha do que ler – no caso de Noeli, a revista *Capricho*, livros românticos, textos que abordam o universo feminino – oportuniza, conforme aponta Certeau (2014), misturar-se com o texto, de forma que a própria vida faça parte do lido e de forma que o texto se integre no viver, na forma de encarar, de sentir o cotidiano. O lido proporciona o estar “dentro e fora”, viajar nas terras alheias de outros universos femininos possíveis – próximos, distantes, semelhantes, opostos. O “paraíso perdido” que pode ser constantemente recuperado.

Várias leituras compõem Noeli. A professora relatou que também busca ler para saber pensar, ter argumentos próprios, formar ideias [*Leitura-prática*]. O ato de ler como *ter algo para fazer*, também aparece na fala da

professora [*Leitura-passatempo*]. Ler para passar o tempo, um *hobby*. Já que não realiza outras atividades, como crochê, por exemplo, a leitura é vista como uma forma de passar o tempo. “Eu gosto de ler, então me parece que se eu fico sem fazer nada, aí eu não aguento! Eu não sou muito do crochê, muito do tricô, então...” (Noeli, 2022). Nessa última frase, manifesta sua percepção sobre a leitura-passatempo, pois ela lê para passar o tempo, para ter o que fazer. Ao mesmo tempo, é possível perceber que a preferência na literatura é por romances e, nas revistas, por “assuntos femininos”, nas palavras da interlocutora.

Há algo que a toca nesses textos, há uma identificação com um gênero, com um tipo de assunto. Para Petit (2019, p. 51), ler e se lembrar das “[...] suas escapadas culturais serve para projetar no cotidiano um pouco de beleza, dar um plano de fundo poético à vida, esboçar histórias que talvez jamais se realizem, mas que são uma parte de si”. É mais provável que a experiência – o processo de *ser atravessado* – ocorra com os textos que nos tocam de alguma forma.

A narrativa de Letícia também revela o processo de experiência de leitura em muitos momentos. Os primeiros encontros com a leitura, aconteceram em casa. A mãe, além de contar histórias, cantar músicas infantis, também realizava a assinatura de gibis e uma revista infantil [*Leitura inserida na vida*]. “Estudos mostram que os grandes leitores frequentemente tiveram uma mãe que lhes contava histórias desde seus primeiros anos” (Horellou-Lafarge; Sergé, 2010, p. 81). No mesmo sentido das autoras, Petit (2013, p. 35) sinaliza que, na França, “[...] aqueles a quem a mãe contou uma história toda noite têm o dobro de probabilidade de se tornarem grandes leitores do que aqueles que praticamente nunca passaram por essa experiência”. As mães têm grande influência na futura relação com o ato de ler de cada indivíduo; para Letícia, a presença da mãe em sua infância repercute em seus dias atuais, como adulta leitora.

Mesmo tendo tido os primeiros encontros com a leitura em casa, a escola foi muito marcante no percurso de Letícia, quando ela lembrou da leitura de livros literários. Recorda da Sala de Leitura – espaço idealizado e criado para ser um espaço acolhedor de leitura naquela escola – e da forma

como entrava nas histórias que lia. Os espaços escolares de leitura deixaram marcas, sendo recordados com carinho.

Tinha umas almofadas, tinha livros, tinha uns almofadões. E tinha uma almofada [...] muito grande, era enorme! [...]. A alegria era poder se sentar no almofadão. [...] E eu lembro que eu me sentava ali na sala, assim, e eu lia muito. Eu tenho a lembrança de um dia, a professora veio e me disse, era a professora Noeli. E ela veio e disse: 'Você tava muito concentrada! Porque eu tava chamando...' E eu não ouvia ela chamar (Letícia, 2023).

Além da alegria em estar no almofadão para ler, Letícia descreveu o dia em que estava tão compenetrada na leitura que não ouviu a professora chamá-la [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*]. Ela estava vivendo a leitura, a história, as emoções, o afetamento; a experiência interna daquele instante estava tão intensa que o mundo externo foi *desligado*. Mesmo que o momento tenha sido intenso, ele não acaba ali, com o término da obra. Para Petit (2019, p. 50), "[...] o devaneio e as lembranças de uma leitura fazem parte dela". A autora pontua que o ato não se consuma somente no momento: o que ocorre depois é profundo. Ainda que não lembremos da maior parte do que lemos, aquilo do que lembramos é acessado por nós de maneira particular, é revisitado, para nos proteger quando a materialidade da vida não basta. É a possibilidade de ser outro sem deixar de ser materialmente quem somos.

Letícia descreveu suas leituras como experiências únicas e individuais. Foi uma criança e uma adolescente que leu muito, que teve acesso a livros e a materiais em casa e, mais tarde, na escola. Hoje, adulta, professora, continua tendo uma atividade intensa como leitora, inclusive relendo obras já lidas, quando propõe que seus alunos leiam a obra. Por meio da descrição do que entende por leitura, deixou transparecer as inúmeras experiências que a atravessaram:

Na verdade, a leitura, ela te abre, assim, um conhecimento para o mundo, né. Um conhecimento até pra você mesmo. Então, assim eu acho que a leitura, na verdade, ela transforma a pessoa. Transforma o ser humano. [...] Quando a gente inicia uma leitura de um livro, a gente não imagina que, ao final daquele livro, a gente vai estar diferente. E, na verdade, é isso que acontece, né.

Toda leitura nos transforma de alguma forma. É uma experiência única, incrível e que ela pode ser diferente pra mim, pra ti, com o mesmo livro, né. [...] Nenhum livro nos deixa um vazio, todo livro nos transforma. Então, o conhecimento que eu tenho hoje, a minha visão de mundo, a minha visão... a minha leitura de mundo, né, ela muito se baseia nas coisas que eu li e que eu vivenciei através da leitura. [...] São experiências (Letícia, 2023).

Letícia compartilhou *experiência*, aquela que Larrosa (2019) e Heidegger (2003) tratam conceitualmente. A experiência da professora lhe permite ampliar sua compreensão acerca do mundo real [*Leitura de mundo*]. A literatura literária lhe possibilita a experiência com o literário, com a arte que é a literatura. A experiência estética. [*Leitura como possibilidade do local-global, dentro-fora, eu-outro*]. A forma como a experiência estética toca – toca cada ser de maneira singular, pois quem lê é atravessado de forma distinta, de acordo com o que é, com suas experiências, de vida, de leituras, anteriores à experiência de leitura de determinado texto literário – permite aprofundar a compreensão de si, do outro e do mundo, mesmo sendo uma experiência individual.

Além das experiências estéticas possíveis com a leitura, Letícia também entende que ler favorece escrever e falar melhor, ter um vocabulário ampliado [*Leitura prática*]: “E sem falar que a leitura [...] amplia o teu vocabulário. A leitura, ela, te auxilia na produção de texto, né. Só coisa boa. Só tem coisa boa” (Letícia, 2023). Nas palavras e na forma intensa como a professora se refere à leitura, transparece a sua relação íntima com o ato de ler desde muito cedo. A leitura foi e continua sendo sua companheira; uma companhia que lhe auxilia a olhar para si, para o outro e para o mundo, sentindo-os e vivendo-os a partir da arte literária.

A infância e a adolescência são épocas de profundas mudanças, de crescimento – físico, emocional, psíquico, de conhecimento – de transformações. O que nos passa na jornada da infância e da adolescência permanece em nós, no que somos. Ainda que tenhamos outras experiências com a leitura em outros momentos da vida, o que nos passou na infância e na adolescência permanece entranhada, ainda que nosso cérebro tenha a plasticidade e possa estar em constante transformação. Os livros vividos por Letícia nessa fase inicial da vida vêm fácil à sua recordação, são citados em sequência.

Além de recordar de livros específicos marcantes em sua trajetória, Letícia recorda dos tipos de histórias que mais despertavam sua atenção e foram seus temas de preferência, de acordo com o momento de vida em que estava vivendo. A experiência ia acontecendo de acordo com o momento vivido pela interlocutora.

São períodos mesmo. [...] Na faculdade eu li todos os livros que eles pediram pra ler. Eu li todos. Então, assim, eu li muita coisa, sabe. Quando eu tava na sala de aula [no ano de 2022, quando ocorreu a entrevista, atuou na gestão], eu solicitava leitura de um livro, então eu buscava retomar aquela leitura pra eu poder trabalhar o livro. Mas agora que eu não tô em sala de aula, daí eu não sou obrigada a fazer isso, então eu tô me ocupando mais com a leitura dos livros que eu preciso, né. Os técnicos (Letícia, 2023).

O atual momento da vida de Letícia é o do corre-corre cotidiano (Lusa; Marangoni; Santos, 2023), trabalhando em tempo integral e tendo crianças em casa para cuidar. Mesmo gostando muito de ler e vivendo um momento da vida que tem presente a preferência por leituras baseadas em histórias reais, nos intervalos disponíveis, acaba priorizando livros técnicos para aprimorar sua atuação profissional [*Leitura técnica*] [*Leitura falta-de-tempo*].

E eu leio por prazer, né. Isso é prazeroso pra mim, eu leio porque eu gosto. Porque eu quero. Não é uma obrigação. E aí, quando que eu não consigo... porque daí, assim, [...] eu tenho quarenta horas aqui, eu tô fazendo um curso todas as terças de noite, eu tenho três filhos, né. E tenho o pai e a mãe [mais velhos]. Então, assim, o tempo é curto. Então, as pessoas dizem, 'ah, mas a gente arruma tempo', sim, mas às vezes... É diferente. Então você faz o tempo porque você gosta, então a gente cria aquele momento. Mas tem momentos que eu não consigo mais como antigamente (Letícia, 2023).

Letícia tem três filhas em idades entre a primeira infância e a adolescência. Com as meninas, busca criar em casa, momentos em que tanto ela quanto as três estejam cada qual com seu livro. [*Leitura inserida na vida*].

Em casa, a gente tem um momento pra ler [...] porque eu tento influenciar as meninas a ler também. Então, pra que isso aconteça, elas precisam me ver lendo, senão não tem sentido, né. [...]

A gente tem um momento de leitura. E cada uma pega o seu livro e aquele momento é pra ler (Letícia, 2023).

A interlocutora narrou com detalhes a sua relação com a leitura. Quase todas as leituras possíveis – que emergiram das narrativas do grupo de professoras – podem ser identificadas em sua fala, com exceção da *leitura passatempo*, pois as leituras realizadas pela professora são para nutrir seu ser ou têm algum objetivo – prático ou técnico. As leituras, para ela, não têm sido para passar o tempo, mas o tempo tem sido buscado para que os momentos de ler continuem existindo, ainda que em tempo de corre-corre. Muitos elementos emergem da narrativa: A escolha do tipo de livro literário de acordo com o momento da leitora: momento de ler histórias de amor, momentos de ler livros de ação... Experiências de leitura que convergiam com os anseios daquele tipo de experiência literária, naquele momento de vida da leitora. A literatura foi e é para essa professora uma possibilidade de transformação – interna, externa –, uma experiência individual.

Sendo leitores, interpretamos o mundo, lemos o mundo – o mundo físico ao nosso redor, o mundo das receitas da família, o mundo regido por legislações, o mundo da arte literária etc. – desde o mais técnico e prático até o dos sentimentos e imaginação. A leitura, de acordo com o tipo, permite criar o que não existe, entender o que existe, organizar o que está desorganizado ou desorganizar o que está – supostamente – organizado. Sobre o hábito de ler, Horellou-Lafarge e Sergé compartilham:

O amor pela leitura não é um dom que caiu do céu; descobre-se à medida que se pratica; o não-leitor, aquele que não se habituou a ler, não sente sua necessidade, não tem a sensação de uma falta. Às vezes a descoberta da leitura, o despertar progressivo do gosto de ler transforma a existência daquele que ignorava a ‘dor da vida sem livros’ (Horellou-Lafarge e Sergé, 2010, p. 122).

O percurso de Letícia, conhecido por meio de sua narrativa, mostra a construção do hábito da leitura desde os primeiros anos da professora-criança, que cresceu, tornou-se adolescente leitora e, agora, adulta, lê cotidianamente e tem ciência de que os livros fazem falta se não os tem. Ela reconhece a “dor da vida sem livros”, pois a prática de leitura é o hábito de uma vida inteira.

Vivências e experiências de leituras: considerações finais

A apreciação estética permite-nos – se nos permitirmos – experienciar nosso cotidiano ao sermos tocados pela arte em suas diversas formas. A arte chega de forma diferente a cada pessoa, pois cada um de nós tem suas próprias referências pessoais, temperamento e personalidade, ainda que vivamos na mesma cultura. Educamo-nos esteticamente para apurar nosso olhar social, para vivermos harmoniosamente em sociedade, enxergando o mundo e os demais. Antes, porém, é imprescindível sentir, enxergar, viver a si mesmo. Conhecer o que nos afeta e permite que as experiências aconteçam. Quando há possibilidade da expansão das experiências e da educação estética que toca a nós mesmos, há a possibilidade de percepção do outro e do mundo. A literatura é uma arte e por meio dela apuramos nosso senso estético. Os leitores transitam por mundos que não criaram, que não são seus, mas que, por meio da leitura individual, de cada leitor/a, é diferentemente significado, vivido, experienciado.

20

A educação estética nos propicia um olhar social mais sensível; na vida em sociedade, favorece vermos a nós mesmos, ao outro em suas multiplicidades e ao mundo. Por meio da leitura literária, a experiência estética pode acontecer. As narrativas das interlocutoras empíricas evidenciam como algumas vivem suas experiências estéticas e de que forma a literatura as toca. As professoras mostraram as diferentes leituras possíveis e que acontecem ao longo da vida e as diferentes compreensões de leitura.

Mesmo prevalecendo um ou outro entendimento do que seja a leitura e do porquê lemos, as professoras relataram a dificuldade de manter uma rotina de leitura concomitante à profissão e à criação dos filhos quando crianças. Havendo tempo, nem sempre a opção é pela leitura, mas por outras atividades cotidianas, práticas, ou por outras atividades de lazer, por outras *experiências* ou *vivências*. Nem sempre estamos aptas para ler e, muitas vezes, a leitura não será a opção para os momentos de ócio, para aquele intervalo de tempo entre tarefas. A leitura – técnica, prática – é um dever, uma obrigação em muitos momentos profissionais; assim, o tempo livre nem sempre é preenchido pela leitura passatempo ou pela leitura literária que poderá

desencadear uma experiência de leitura. E esse é, de acordo com Pennac (1993), o primeiro dos direitos dos leitores: o direito de não ler.

Ler, nesse sentido, dentro de tantas outras atribuições, pode representar mais uma tarefa a ser feita, quando não há o hábito de leitura e a necessidade por livros. Pennac (1993) narra sobre a facilidade de assistir a um filme antes de optar pela leitura. No Brasil, tivemos, durante aproximadamente algumas décadas, o predomínio das novelas televisivas, exibidas em canal aberto, que podiam ser acompanhadas à noite, após um dia de trabalho e ao mesmo tempo em que se realizava tarefas domésticas – havia intervalo entre os capítulos, que favoreciam assistir sem atenção total à televisão. A necessidade humana de uma narrativa para além da própria vida era, de certa forma, preenchida pelas novelas. Hoje, as novelas continuam a ser exibidas em canal aberto e disputam atenção com filmes e séries que podem ser assistidas a qualquer hora, por meio de plataformas de *streaming*, com assinaturas a valores baixos – menores que o custo de uma conta de luz em residência que viva uma só pessoa, por exemplo. A leitura, ao contrário das novelas, exige um tempo só para si; não é possível ler enquanto se lava a louça ou se troca a roupa de uma criança.

A leitura literária está diretamente ligada aos tempos de vida das professoras, sendo mais presente no final da infância, na adolescência e após a aposentadoria. O final da infância e início da adolescência mostrou-se como um período intenso de leitura, ao passo que há um afastamento da leitura literária durante a graduação, que dá espaço à leitura mais técnica, das áreas de atuação. A *leitura-falta-de-tempo* e o desejo de ler mais acompanham as professoras enquanto criam seus filhos e se ocupam da profissão docente – a atividade profissional envolve e está envolvida pela leitura. O tempo é um presente após a aposentadoria e após os filhos não serem mais crianças ou adolescentes: a *leitura-tempo*.

O tempo da maturidade permite fazer o que se gosta, sem tanta pressa. Permite demorar-se. Permite uma tarde toda para leitura se esse for o desejo. As *leituras* que emergem das narrativas são encontradas dentro dos distintos períodos. Conforme Horellou-Lafarge e Sergé (2010, p. 123), o leitor muda as suas leituras de acordo com as experiências vividas. O interesse pela leitura pode ser descoberto ou se redescobre em diversos estágios da

existência. Aqueles que foram não-leitores podem tornar-se leitores, os leitores podem afastar-se dos livros, perder o interesse ou familiarizar-se com o objeto de forma diferente. As fases de nossa vida mudam; formar uma família ou entrar em uma profissão nova afeta ou diferencia o hábito de ler. As narrativas das interlocutoras empíricas vão ao encontro dos dados apresentados pelas estudiosas francesas: cada professora com suas particularidades, vivências e experiências, conviveu e convive com o mundo letrado e interage com as leituras de formas distintas.

Por fim, afirmamos, ancoradas em Petit (2013), que todas as interlocutoras são leitoras, mesmo que nem todas de literatura, e ainda que de trechos, de frases, de fragmentos de texto. Para a autora, algumas palavras ou frases lidas podem ressoar por uma vida inteira. Podem ser elaboradas ou reelaboradas também depois de muito tempo. O processo permite decifrar as próprias vivências e experiências de vida.

Nota

22

1. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo aprovada conforme o Parecer Consubstanciado número 5.650.960.

Referências

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: a experiência vivida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

CANDIDO, Antonio. Direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2014.

ESTELA. **Entrevista**. São Domingos do Sul (Rio Grande do Sul), 25 nov. 2022.

HEIDEGGER, Martin. **Caminhos da linguagem**. Tradução Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003.

HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SERGÉ, Monique. **Sociologia da leitura**. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

IEDA de Oliveira entrevista Eliana Yunes. **Cinco minutos de literatura**: São Paulo, jun. 2021. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/4zcY4F8gnuru3lKY1MF8QJ>. Acesso em: 22 abr. 2023.

IVONE. **Entrevista**. São Domingos do Sul (Rio Grande do Sul), 22 nov. 2022.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

LARROSA, Jorge. Dar a ler... quizá – Notas para una dialógica de la transmisión. In: YUNES, Eliana (org.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LETÍCIA. **Entrevista**. São Domingos do Sul (Rio Grande do Sul), 2 jan. 2023.

LUSA, Diana; MARANGONI, Marli Cristina Tasca; SANTOS, Rita de Cássia Silva Dionísio. Papo de mãe: que papo é esse?. **Revista Textura**, Canoas, v. 25, n. 62, p. 30-50, abr./jun. 2023.

LUSA, Diana. **Tornar-se leitora**: percursos de professoras. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2024.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2016.

NEITZEL, Adair Aguiar; RAMOS, Flávia Brocchetto. A leitura do literário como experiência artística e estética. In: CARVALHO, Mário de Faria; BRACCHI, Daniela Nery; PAIVA, André Luiz dos Santos (org.). **Estéticas dissidentes e educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 21-41. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/esteticas-dissidentes>. Acesso em: 23 set. 2023.

NOELI. **Entrevista**. São Domingos do Sul (Rio Grande do Sul), 29 nov. 2022.

PAIS, José Machado. O cotidiano e a prática artesanal de pesquisa. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 1, p. 107-128, jan./jul. 2013.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução: Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

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

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

YUNES, Eliana. **Pensar e leitura**: complexidade. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

YUNES, Eliana. Leitura como experiência. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (org.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

Dr.º Diana Lusa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Veranópolis-Brasil)

Grupo de Pesquisa Observatório de Leitura e Literatura

Orcid id: <http://orcid.org/0000-0003-1023-028>

E-mail: diana.lusa@veranopolis.ifrs.edu.br

24

Prof.ª Dr.ª Flávia Brocchetto Ramos

Universidade de Caxias do Sul (Rio Grande do Sul-Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura

Grupo de Pesquisa Observatório de Leitura e Literatura

Orcid Id: <http://orcid.org/0000-0002-1488-0534>

E-mail: ramos.fb@gmail.com

Pesquisadora Produtividade CNPq

Recebido 2 jul. 2024

Aceito 13 set. 2024



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.