



**ESCUTAR O LEITOR: SUBJETIVIDADES RECORRENTES ENTRE ESTUDANTES DE
LETRAS BRASILEIROS E ARGENTINOS**

**LISTENING TO THE READER: RECURRING SUBJECTIVITIES AMONG BRAZILIAN
AND ARGENTINEAN STUDENTS OF LANGUAGES**

**ESCUCHAR AL LECTOR: SUBJETIVIDADES RECURRENTES ENTRE ESTUDIANTES
DE LITERATURA BRASILEÑOS Y ARGENTINOS**

Sheila Oliveira Lima¹

Universidade Estadual de Londrina.Brasil

sheilalima@uel.br

Resumo

O projeto “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna” tem como objetivo investigar fatores relevantes nas trajetórias de formação leitora de professores de língua materna e licenciandos de Letras e Pedagogia, tendo como foco as subjetividades leitoras. Os *corpora* da pesquisa compõem-se de: (a) registros de entrevistas com professores de língua materna da educação básica; (b) depoimentos escritos de estudantes de Letras e Pedagogia. Neste artigo, apresentamos um recorte em que se analisam depoimentos de estudantes de Letras, coletados em uma universidade brasileira e uma universidade argentina. A partir de tais *corpora*, realizam-se análises baseadas no conceito de “escuta” desenvolvido pela Psicanálise (Lacan, 1998) e ratificado para esse tipo de trabalho pelos estudos relativos à formação de leitores (Bajour, 2014) e pela metodologia do “paradigma indiciário” (Tfouni & Pereira, 2018 e Ginzburg, 2001). A partir desses dados, pretende-se evidenciar mais amplamente a relevância dos aspectos afetivos na condução do trabalho de formação docente no campo da leitura. Também se busca apresentar bases teóricas para a problematização das relações entre leitura, subjetividade e formação docente. Ademais, por se tratar de coletas realizadas em países distintos, busca-se, nas análises, uma delimitação dos aspectos contextuais que possam

representar enlaces singulares entre elementos culturales e subjetivos na formação dos leitores e docentes de língua materna.

Palavras-chave: Formação de leitores - formação docente - literatura.

Abstract

The project “Listening to the reader: reading and subjectivity in testimonies of licentiate students and teachers of maternal language” aims to investigate relevant factors in the trajectories of reading formation of teachers of maternal language and licentiate students of Languages and Education, focusing on reader subjectivities. The corpora of the research are composed of: (a) records of interviews with teachers of maternal language of basic education; (b) written testimonies of students of Languages and Education. In this article, we present a section in which we analyze statements of students of Languages, collected in a Brazilian university and an Argentinean university. From such corpora, analyses are carried out based on the concept of “listening” developed by Psychoanalysis (Lacan, 1998) and ratified for this type of work by studies related to the formation of readers (Bajour, 2014) and by the methodology of the “indicative paradigm” (Tfouni & Pereira, 2018 and Ginzburg, 2001). From these data, it is intended to highlight more broadly the relevance of affective aspects in conducting the work of teacher training in the field of reading. It also seeks to present theoretical bases for the problematization of the relations between reading, subjectivity and teacher training. Moreover, because it deals with collections from different countries, it is sought, in the analysis, a delimitation of contextual aspects that may represent unique links between cultural and subjective elements in the training of readers and teachers of maternal language.

Keywords: Reader formation - teaching formation - literature.

Resumen

El proyecto “Escuchar al lector: lectura y subjetividad en testimonios de estudiantes de licenciatura y profesores de lengua materna” tiene como objetivo investigar factores relevantes en las trayectorias de formación lectora de maestros de lengua materna y estudiantes de licenciatura en Letras y Pedagogía, centrándose en las subjetividades lectoras. Los corpus de la investigación se componen de: (a) registros de entrevistas con profesores de lengua materna en la enseñanza básica; (b) declaraciones escritas de estudiantes de Letras y Pedagogía. En este artículo, presentamos una sección en la que analizamos declaraciones de estudiantes de Letras y Pedagogía, recolectadas en una universidad brasileña y en una universidad argentina. A partir de dichos corpus, se realizan análisis basados en el concepto de “escucha” desarrollado por el Psicoanálisis (Lacan, 1998) y ratificado para este tipo de trabajo por estudios relacionados con la formación de lectores (Bajour, 2014) y por la metodología del “paradigma indicativo” (Tfouni & Pereira, 2018 Y Ginzburg, 2001). A partir de estos datos, se pretende destacar más ampliamente la relevancia de los aspectos afectivos en la conducción del trabajo de formación docente en el campo de la lectura. También se busca presentar bases teóricas para la problematización de las relaciones entre lectura, subjetividad y formación docente. Además, por tratarse de colecciones

de diferentes países, se busca, en el análisis, una delimitación de aspectos contextuales que puedan representar vínculos singulares entre elementos culturales y subjetivos en la formación de lectores y profesores de lengua materna.

Palabras clave: formación de lectores - formación docente - literatura.

Recepción: 28-11-2022

Aceptación: 28-04-2023

INTRODUÇÃO

O projeto “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna” tem como propósito investigar possíveis relações entre os percursos individuais de formação de leitores e o desenvolvimento de suas práticas, enquanto docentes de leitura e de literatura. Entende-se que, a partir de dados oriundos das memórias e das experiências subjetivas de professores de língua materna e de estudantes de Letras e Pedagogia, seja possível reconstituir um percurso capaz de identificar pistas para uma formação que possa articular mais favoravelmente as experiências leitoras dos estudantes às ações de formação dos futuros docentes de leitura e de literatura, considerando para isso a relevância da subjetividade e de uma cultura literária que extrapola o âmbito da escola, em seus diversos níveis.

Iniciamos este artigo com uma discussão teórica a respeito das relações entre leitura, subjetividade e formação docente, a partir de uma articulação entre conceitos oriundos da psicanálise e dos estudos da linguagem, ancorando-nos também em pressupostos do campo da didática. Em seguida, apresentamos algumas análises realizadas a partir de enunciados coletados em depoimentos escritos por licenciandos de Letras de uma universidade brasileira, UEL, e uma universidade argentina, UBA, com a qual a pesquisadora estabeleceu vínculo durante os estudos pós-doutorais, no ano de 2022, sob supervisão do Prof. Dr. Gustavo Bombini, da Cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de Enseñanza en Letras.

As análises são realizadas a partir do paradigma indiciário (Ginzburg, 2001; Tfouni & Pereira, 2018), dispositivo metodológico que busca “pistas” discretas porém reveladoras de singularidades, as quais apresentam grande potencial de reflexão a respeito de fenômenos que implicam as subjetividades. Na mesma esteira, amparados ainda pelas relações interdisciplinares entre os campos da linguagem e da psicanálise, operam-se as análises a partir do princípio da “escuta”, ou seja, da delimitação de elementos constitutivos dos enunciados que, por vezes, se expressam apenas nas entrelinhas e mesmo nos silêncios. Nesse processo investigativo, procuramos identificar, ainda, saberes literários que, por vezes, não são valorizados no discurso da cultura escolar, mas que podem constituir-se enquanto fatores fundamentais nos processos de constituição docente.

1. Leitura, subjetividade e o devir da docência

A formação do leitor passa por instâncias distintas, as quais, juntas e articuladas, conduzem a um percurso de elaboração muito particular para cada indivíduo, devido à especificidade dos contextos de relação com a linguagem. Analogamente, a formação do

docente responsável pela condução dos processos formativos dos leitores, também se configura de maneira complexa e em permanente processo de constituição.

Diversos estudiosos do campo da linguagem, como Barthes (1992, 2004), Jouve (2002), Petit (2009), Rouxel et al. (2013), Montes (2020), Bombini (2015), entre outros, ao debaterem o tema da leitura, cada qual com um foco particular, são unânimes, entretanto, em afirmar que não é possível limitar o ato de ler a aspectos de pura cognição. Amparada em estudiosos como os citados acima, Oliveira Lima (2016, p. 1) considera que:

A leitura é um fenômeno complexo. Passa por diversas instâncias do corpo, nas suas diversas compleições. Ela resulta de uma trama de processos, que se iniciam na feição mais bruta do que podemos chamar de corpo, um corpo concreto, neurofisiológico, até atingir seu limite máximo de abstração, revelado pelos instantes de prazer experimentados por um corpo psíquico, urdido pelos afetos.

Se a leitura é fenômeno marcado pela complexidade, a formação do leitor e a do docente responsável por esse processo não será diferente. O processo formativo do professor de leitura e de literatura implica uma articulação entre: experiência leitora, conhecimentos teóricos de literatura e fundamentos didáticos que, por si, já evidenciam uma realidade múltipla, de difícil articulação. Entretanto, de modo geral, o que se observa nos programas dos cursos de formação docente no Brasil - no caso dos cursos de Letras - é um centramento no trabalho em torno da teoria literária e da atividade analítica de obras e autores canônicos. Nesse sentido, a experiência leitora do docente em formação, tomada como elemento específico da subjetividade, tende a permanecer recôndita, sem que haja momentos dentro dos programas de disciplinas para que seja exposta e problematizada.

Tal situação tende a representar um entrave tanto na formação do docente quanto na própria identificação das particularidades que envolvem as práticas desenvolvidas na escola no ensino da leitura e da literatura. Vale dizer que não é possível desconsiderar que, nas ações docentes, estejam inscritos os percursos subjetivos que marcaram as formações leitoras dos professores em atividade. Para Bombini (2015, p.73)

Hablar de saberes sobre literatura supone considerar también todos los conocimientos previos, los capitales culturales heredados, las representaciones que tienen los sujetos sobre la literatura, sobre su gravitación cultural, sobre sus valores que vienen del universo cultural de la familia y de otras experiencias como la exposición a las culturas audiovisuales.

Isto é, na esteira da cultura literária, que se constitui de modo diversificado a cada indivíduo, de acordo com suas relações sociais e implicando variadas representações, as práticas de ensino de leitura e de literatura também têm potencial para se distinguirem, a despeito dos eventuais esforços homogeneizadores instituídos por currículos, manuais didáticos e até exames internacionais de aferição de desempenho escolar.

Nesse sentido, compreende-se que, dentro de um campo cultural e subjetivo, a experiência é um dado fundamental da aprendizagem, na medida em que se trata da efetiva situação em que o sujeito é afetado pelos eventos de que participa. Larrosa (2011, p.271, tradução nossa), ao responder à questão sobre as relações entre leitura e subjetividade, dentro de uma concepção de experiência, afirma que “La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa.” Deste modo, conhecer profundamente um objeto requer ter uma experiência não mediada com ele, para que se possa, depois, no relato da própria vivência, simbolizá-la. Nesse sentido, no que se refere à leitura, nada supera a própria experiência do leitor para que possa se considerar conhecedor de um texto e do próprio ato de ler. Sua relação, marcadamente subjetiva, com o que lê é fundamental no processo de formação leitora. Desse modo, entendemos que, no processo de formação enquanto docente, o mergulho subjetivo nas obras comparece como fator essencial em todo o percurso.

Para Petit (2013), a experiência leitora é fator essencial no trabalho dos formadores de leitores. Nesse sentido, embora o conhecimento didático seja extremamente relevante, sobretudo na organização do trabalho docente, o formador de leitores deve acessar o que lhe é mais íntimo em sua experiência para que possa tocar efetivamente seus alunos e conduzi-los a uma vivência que os motive a prosseguir o percurso de leituras. Assim sendo, Petit (2013, p. 37) afirma:

Tudo que podem fazer os iniciadores de livros é levar as crianças – e os adultos – a uma maior familiaridade e uma maior naturalidade na abordagem dos textos escritos. É transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. É dar às crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre todas essas obras, certamente haverá alguma que saberá lhes dizer algo em particular.

A assertiva da pesquisadora francesa confirma o que outros pesquisadores já declararam a respeito da necessidade de ser leitor para formar leitores (Lajolo, 2007). No entanto, funda sua perspectiva em algo mais complexo, isto é, nas relações de afeto implicadas na experiência leitora - tema já tratado por Barthes (1999, 2004)-, quando identifica no leitor um processo de transbordamento da subjetividade no processo da leitura, considerando-a um ato criativo. Ademais, Petit aponta sobremaneira as vinculações afetivas e os processos de identificação que se impõem nas práticas de mediação da leitura, foco de trabalhos relevantes como os de Montes (2020) e Andruetto (2017).

2. Escuta enquanto procedimento metodológico de resgate das memórias subjetivas

Em nossa investigação, não se aborda o processo de mediação em ato, mas a memória construída a partir dos eventos que constituíram o percurso de enlace subjetivo dos

indivíduos pesquisados com a leitura. Trata-se, portanto, de reconhecer não o fato em si da mediação, mas o efeito que ele produziu, reconhecível pelas marcas que os leitores recuperam ao retomar suas experiências por meio de narrativas orais ou escritas. Entretanto, compreendendo que a experiência docente é parte essencial da subjetividade dos participantes da pesquisa, também interessa recuperar indícios relativos aos efeitos da formação leitora dos sujeitos pesquisados na sua atuação em contextos de ensino-aprendizagem da leitura e da literatura.

Deste modo, tendo em vista que o objeto de análise não são os fatos em si, mas os conteúdos produzidos por meio da linguagem, instada fortemente por processos de ordem inconsciente (Lacan, 1998), o trabalho analítico reivindica o conceito de “escuta”, oriundo da psicanálise, como base da atividade de observação e construção de sentidos advindos das narrativas pesquisadas, fornecidas por meio de relatos escritos.

Nesse sentido, recorre-se também ao trabalho realizado por Cecilia Bajour (2014) em torno da leitura e da formação de leitores de literatura, no qual ela defende a relevância do processo de escuta na atividade de mediação da leitura, no momento em que se produzem os sentidos ou se abrem os hiatos de significação aos leitores em atividade. Para Bajour (2014, p. 13, tradução nossa)

El lenguaje estético se ofrece a los lectores que se acomodan e incomodan antemaneras alternativas, diversas y a veces transgresoras de nombrar el mundo. Lo que importa allí no es sólo lo que nos sacude nuestras valoraciones, ideas o experiencias de vida sino *cómo* lo hace.

Trata-se, portanto, de reconhecer os processos mais refinados, singulares e subjetivos da leitura em curso por meio da escuta, ou, nas palavras da autora de “oír entre líneas”; isto é, captar não os preenchimentos, mas os vazios, os intervalos. Em nosso caso, partimos do dispositivo da «escuta» para entrever os intervalos das construções de uma narrativa mais extensa, a da própria história de formação do leitor.

Procurando operar uma leitura dos dados conduzida pelo processo de “escuta”, seguindo vertente semelhante à que comparece no trabalho de Bajour (2014), também se busca como referencial metodológico o conceito de “paradigma indiciário” (Tfouni & Pereira, 2018; Ginzburg, 2001), que aponta para um trabalho analítico que, para além de observar tendências homogeneizantes, pretende reconhecer “pistas” que remetam a informações menos visíveis mas não menos relevantes sobre o problema examinado. Sendo assim, a metodologia do “paradigma indiciário” conduz a uma investigação qualitativa, que utiliza o método interpretativo, com o qual se intenta olhar os detalhes que, à primeira vista, podem parecer irrelevantes, mas que trazem indicativos muito relevantes a respeito da peculiaridade de certos fenômenos.

Nessa perspectiva, tornam-se objetos da escuta a que se propõe o projeto os registros escritos realizados pelos sujeitos pesquisados. Sendo assim, o processo investigativo

caracteriza-se pela recuperação dos traços de memória inscritos nos eventos aos quais os sujeitos dão relevância. Isto é, atenta-se ao campo semântico que manipulam para compor suas narrativas, em toda matéria linguística e nos silenciamentos que operam na busca de um significante capaz de envolver a experiência vivida no percurso de formação enquanto leitores e enquanto formadores de leitores.

Assim, a investigação a partir das narrativas e dos relatos de experiências de sujeitos envolvidos com a ação docente, em nosso caso, na qualidade de licenciandos, tem como perspectiva suscitar o reconhecimento de indícios da matéria subjetiva que urde, nas práticas didáticas, os enlaces entre o fenômeno da leitura e os processos para a formação do docente leitor.

Antes de apresentar o corpus sobre o qual se operou a análise para esta apresentação de resultados da pesquisa em tela, cumpre expor mais tecnicamente a condução metodológica implementada.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em uma metodologia analítica e exploratória. Para tanto, tem como instrumentos de coleta de dados o registro memorialístico de estudantes de licenciatura em Letras. Os procedimentos de análise baseiam-se na escuta psicanalítica e no paradigma indiciário, ambos constructos teórico-metodológicos que operam sobre pistas discretas, que não expressam tendências generalizantes, mas conduzem o olhar a dados que evidenciam singularidades dos processos observados, abrindo brechas para caminhos pouco visíveis, mas não menos relevantes, quando se trata de compreender os mecanismos que envolvem as ações docentes e seus enlaces com os processos de formação leitora - foco da investigação aqui exposta.

Neste artigo, apresentamos e analisamos excertos de enunciados produzidos pelos participantes da pesquisa, sendo três licenciandos em Letras da UEL e dois estudantes de Letras da UBA.

Vale ressaltar, antes de expor os enunciados coletados pela pesquisa, que esta foi aprovada pelo Comitê de Ética Envolvendo Seres Humanos² e que todos os participantes foram esclarecidos a respeito de seus direitos enquanto sujeitos pesquisados.

3. Através das frestas: memórias discentes

Como dito anteriormente, uma parcela das investigações realizadas pelo projeto vem sendo constituída de análises de depoimentos de estudantes de licenciatura em Letras, coletados por meio da seguinte proposta de escrita do que tem sido nomeada, na pesquisa, como “memória de leitor”.

Figura 1*Enunciado para coleta de depoimento de licenciandos em Letras*

«É nossa história que vemos desfilando em nossas prateleiras”.
(Petit, 2002)

Escreva um depoimento, narrando sua experiência de formação de leitor e tentando focar nos períodos em que frequentou o Ensino Fundamental 2 ou o Ensino Médio. Você pode citar livros, fatos, lugares que façam parte da sua memória de formação leitora. Entretanto, trata-se de uma escrita pessoal, livre, sem número mínimo ou máximo de linhas, sendo o ideal você escrever da maneira mais livre possível, isto é, sem modelos prévios. Procure, apenas, respeitar o uso da norma padrão da língua.

Fonte: Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”.

Conforme se observa, o enunciado procura motivar o depoimento livre, ao mesmo tempo que valoriza aspectos da subjetividade, ao citar, em sua abertura, trecho de obra de Michèle Petit (2002, p. 58). Entretanto, embora o participante da pesquisa tivesse plena autonomia para elaborar da maneira que lhe fosse mais conveniente seu texto memorialístico, algumas coincidências procedimentais foram identificadas. Tal ocorrência se dá tanto no âmbito dos participantes de um mesmo grupo universitário quanto inter-grupos, vale ressaltar, internacionalmente, já que se trata de alunos de universidades de países distintos, Brasil e Argentina.

Nesse sentido, antes de adentrarmos uma análise mais detida a respeito de alguns aspectos mais singulares que se manifestam de forma dialógica ou contrastiva entre os registros, cumpre ressaltar alguns procedimentos e mesmo conteúdos que se mostram recorrentes nos materiais coletados.

Primeiramente, embora a proposta fixe o período escolar como marco temporal para a apresentação dos dados relativos à formação leitora do participante, a menção ao ambiente da escola não era uma determinação dada pela consigna. No entanto, mostra-se muito recorrente a relevância dada às práticas de leitura realizadas no interior da escola em muitos dos depoimentos coletados.

Outro dado que surge de maneira muito frequente nas memórias dos estudantes é a referência à família, seja para enaltecer sua participação no processo de formação leitora, seja para reclamar sua ausência nessa trajetória.

Por fim, chama a atenção a presença reiterada de menções ao gênero *graphic novel* e à literatura de massa, como a saga *Harry Potter*, tanto entre os estudantes argentinos quanto entre os brasileiros, o que reforça algumas reflexões no que diz respeito ao fato de haver a necessidade de as ações escolares de formação de leitores estarem atentas à força das comunidades leitoras como fator de vinculação dos jovens à leitura e à literatura. (Colomer, 2007)

Realizadas essas primeiras considerações a respeito do que se observa mais na superfície dos depoimentos dos estudantes, passamos, a seguir, ao que interessa dentro de uma perspectiva mais singularizada de análise. Trata-se de emoldurar fatores mais discretos, porém, como se disse antes, bastante significativos, não pela amplitude da sua ocorrência, mas pela profundidade que atingem no processo analítico que deflagram.

Dentro dessa perspectiva de análise, destacamos, inicialmente, três dos depoimentos, sendo dois de estudantes brasileiros (B1 e B2) e um de estudante argentino (A1). A razão pela qual reunimos esses três relatos refere-se ao fato de todos eles reportarem suas trajetórias leitoras a partir da listagem de obras que lhes foram significativas ao longo do período abordado.

Esse procedimento é um tanto comum entre os relatos. Entretanto, colocá-los em paralelo evidencia algumas distinções importantes que podem levar a reflexões a respeito do caráter mais ou menos protocolar que assumem em alguns textos, levantando questões a respeito do que é de fato relevante quando se trata de formar docentes de literatura: uma grande quantidade de obras ou a efetiva interação com elas. Retomando Freire (2001, p.17), é preciso questionar as longas listas de livros, na medida em que «A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada».

Ao nos depararmos com a listagem de obras que demarcam o percurso dos estudantes participantes da pesquisa enquanto leitores, observamos dois procedimentos distintos, os quais parecem coadunar com a proposição de Freire a respeito de certo imaginário em torno de uma cultura letrada que se faz mais pela quantidade que pela qualidade das interações letradas.

Em B1, é possível observar a fixação numa perspectiva quantitativa do processo de formação leitora em dois trechos do relato. O primeiro deles ocorre quando a estudante, após registrar ter sido alfabetizada aos quatro anos de idade, relata, de modo breve e com poucos detalhes, seu percurso durante o Ensino Fundamental, sempre reiterando a base

quantitativa da sua representação: “passavam um livro por mês, no qual trabalhávamos e exercitávamos a leitura conjunta em sala de aula”. Já num segundo momento, referindo-se ao que vivera durante o Ensino Médio, expõe:

Meu percurso como leitora no Ensino Médio, dentro de sala de aula, foi bem focado ao Vestibular da UEL, onde na disciplina de língua portuguesa, no terceiro ano, tínhamos um projeto de leitura realizado dentro da biblioteca do Colégio Estadual Souza Naves, cidade de Rolândia, lá trabalhávamos todas as obras literárias cobradas pelo Vestibular-UEL, no qual era o foco dos estudantes, as obras eram: A hora da estrela de Clarice Lispector, Alguma poesia de Carlos Drummond de Andrade, Vozes anoitecidas de Mia Couto, Amor de perdição de Camilo Castelo Branco, Clara dos Anjos de Lima Barreto, Comédia para se ler na escola de Luis Fernando Veríssimo, O demônio familiar de José de Alencar, O filho eterno de Cristóvão Tezza, Poemas escolhidos de Gregório de Matos de Gregório de Matos e Quarenta dias de Maria Valéria Rezende. (Oliveira Lima, 2022)

A perspectiva quantitativa expressa no depoimento se faz mais evidente quando a contrastamos com outros relatos que também fazem uso da listagem de obras como procedimento narrativo. Nessas últimas, porém, diferentemente do que ocorre em B1, a enumeração dos títulos é costurada por relações de sentido constituídas pela experiência subjetiva registrada pelo estudante, conforme é possível ver nos trechos extraído do relato de B2:

As primeiras obras literárias pelas quais **me apaixonei** são títulos da Coleção Vaga-Lume, uma popular série de livros voltada para o público infantojuvenil: “O Escaravelho do Diabo”, de Lúcia Machado de Almeida, e “O Mistério do Cinco Estrelas”, de Marcos Rey, **eram os meus favoritos**. Isso aconteceu por volta dos meus 10 ou 11 anos de idade. (...)

Depois, durante o Ensino Fundamental II, entre a infância e a adolescência, **algumas leituras marcantes para mim** foram de *best-sellers* bastante conhecidos (e **desprezados, como aprendi depois**): li toda a série Harry Potter, toda a série Crepúsculo, toda a série O Código da Vinci, e por aí vai. (Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”, 2021, “grifos nossos”)

No excerto acima, é possível visualizar mais efetivamente um sujeito que se expressa em seu desejo, na medida em que registra, por meio de algumas expressões, os afetos que envolveram sua trajetória leitora: “me apaixonei”, “eram os meus favoritos”, “algumas leituras marcantes para mim”, “desprezados, como aprendi depois”. Sendo assim, é possível entrever, em meio à listagem de obras, oriundas ou não das propostas de leitura escolar, um sujeito capaz de restaurar as relações vividas com os textos que leu e, deste modo, expor efetivamente o percurso pessoal de leitor. Seu itinerário parece nascer no seio da escola, mas, em dado momento, busca referenciais externos a ela, mesmo que, “depois”, volte a se posicionar submetido a paradigmas que tendem a rejeitar as obras que marcaram sua adolescência.

Na mesma direção de B1 e B2, A1 elabora a retomada de seu percurso de formação leitora a partir das obras lidas no âmbito escolar. No trecho, A1 centra seu relato nos anos de permanência na escola primária, até o seu 5º ano. Mesmo assim, apesar da distância temporal, é capaz de citar uma série de obras e de referir-se a elas, ainda que de maneira muito resumida, evidenciando uma memória ainda viva dos textos. O trecho a seguir apresenta as leituras de A1 durante os anos do curso primário:

Recuerdo que al comienzo, en cuarto grado del primario, ya separados de los cuentos incluidos en los materiales de cursada, **leíamos** libros infantiles protagonizados, por ejemplo, por canguros que van a la ciudad, y monstruos de la mitología tradicional del territorio argentino, además de **lecturas simplificadas** de “Los viajes de Marco Polo” y “Las siete maravillas del mundo”. Luego, en otros años, **las lecturas comenzaron a tomar otro calibre**. En quinto grado **las lecturas eran muy distintas**, como “El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde”, de R. L. Stevenson, y “El fantasma de Canterville”, de Oscar Wilde. Alrededor de sexto grado del primario, **leímos** “Viaje al Centro de la Tierra” de Julio Verne, y también una colección de cuentos de terror titulada “¡Socorro!”. **Alternábamos**, también, con policiales juveniles con protagonistas adolescentes, como “La maldición del virrey” y “Vecinos y detectives en Belgrano”, de Inés Ordoñez de Lanús. (Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”, 2022, “grifos nossos”)

No excerto, é bastante visível a propriedade no assunto, ao tratar as obras por meio de considerações sobre o aspecto estilístico ou abordando os níveis de complexidade dos textos, ainda que para isso utilize termos um tanto imprecisos, como “simplificadas”, “otro calibre”, “muy distintas”. Mesmo assim, tendo em vista que traça o percurso por meio de uma gradação que se expressa não só pelos adjetivos utilizados para qualificar as obras, mas nos próprios títulos, rigorosamente compatíveis com a apreciação exposta, pode-se afirmar que o relato revela grande dose de autenticidade, ainda que pouco exale de uma subjetividade mais tangível. Isto é, no caso de A2, há maior discricção na maneira de expor-se, mas, mesmo assim, as escolhas lexicais para referir-se às obras, a opção pela gradação ao tratar dos níveis de complexidade e a própria seleção de títulos mencionados demarcam uma relação de produção de sentido em que o sujeito se deixa entrever, ainda que por frestas muito estreitas.

Tomando os três percursos expressos por B1, B2 e A1, podemos observar que o procedimento de listar obras lidas enquanto alicerce para a reconstituição da trajetória formativa de leitores pode revelar tanto uma sujeição a representações quantitativas e pouco subjetivadas, quanto o revés disso. No caso de B1, as obras listadas parecem enlaçadas entre si tão somente pelas vírgulas que organizam sua justaposição, sem a ocorrência de uma marca subjetiva em suas escolhas. Prova disso é a opção pela reprodução de uma lista de obras que não são de sua escolha, mas determinadas pela seleção do exame vestibular. De modo diverso, em B2 e A1, aos títulos pessoalmente

escolhidos, intercalam-se adjetivações e comentários que produzem sentido e expõem os afetos gerados pela leitura e revividos no processo de sua rememoração. Nesse sentido, embora em B1 tenhamos um relator que se enuncia por meio de pronomes de primeira pessoa do singular (meu), fato que se repete em B2 mas que em A1 se dá pela diluição do sujeito num plural de primeira pessoa (leímos, alternávamos), o que nos parece fulcral na identificação dos elementos subjetivados que favorecem a apreciação dos percursos leitores são dados que se apresentam nos intervalos, nas entrelinhas, conforme exposto nas análises acima.

Considerando que se trata de estudantes de Letras, docentes em pleno processo de formação para o exercício do magistério, é preciso ressaltar também o sentido das escolhas que fazem os sujeitos pesquisados, ao estruturarem seus relatos em listagens de obras lidas. Retomando a preocupação de Freire no que se refere às representações de constituição leitora, em B2 e A1, vemos esboçar-se uma busca mais qualitativa, alicerçada na qualidade das relações estabelecidas nas práticas leitoras. Esse fato talvez indique uma certa direção a se tomar nas trajetórias de formação de docentes, valorizando mais a maneira singular de criar e apreender as experiências subjetivas.

Outro aspecto a ser ressaltado nos relatos dos sujeitos pesquisados são as menções a situações nas quais se observam representações positivas do sujeito durante o ato de ler. As narrativas de duas estudantes, sendo uma argentina, A2, e uma brasileira, B3, explicitam essa ocorrência, permitindo entrever, nos discursos, a valorização da leitura e sua fixação como recurso fundamental na experiência subjetiva dessas participantes da pesquisa.

No relato de B3, após longa exposição de caráter analítico, em que a autora reflete sobre o seu percurso de alfabetização e letramento, observa-se o surgimento de um “eu” bastante investido de afeto ao relatar, entre suas experiências escolares, um fato que figura como marca positiva de sua infância:

Fui uma criança bastante desinibida e falastrona que por muitas vezes fui convidada a recitar poemas e cantar músicas de uma dupla que eu era fã chamada “Gian e Giovane”. Na época, os CD’s eram acompanhados de um livrinho com as letras de todas as músicas e eu passava horas olhando e tentando ler todas as músicas.

Acabei assim, ganhando uma certa popularidade na ‘Creche Criança Feliz’ e **todas as tias e professoras sabiam quem eu era.** (...) (Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”, 2021, “grifos nossos”)

No excerto, vemos uma descrição da estudante durante o período da infância, construída por meio de uma inicial adjetivação (“desinibida e falastrona”) seguida de um breve relato de suas habilidades com a oralidade poética (recitar poemas e cantar músicas) e mesmo com a leitura (“passava horas tentando ler todas as músicas”).

Nota-se, no primeiro parágrafo do trecho, que a estudante expõe sua personalidade infantil com certo júbilo, dadas as muitas qualidades no trato com a palavra. A oralidade e a escrita são trazidas no relato como uma matéria com a qual a estudante já apresentava destreza desde tenra idade.

Toda a contextualização que introduz o depoimento é relevante para o estudo. Entretanto, interessa para a pesquisa sobretudo o momento final do texto, quando mais que relatar as atividades que costumava realizar na infância, ela revive a experiência da notoriedade com que é vista pelas “tias e professoras” da creche, quando, então há o reconhecimento da criança enquanto sujeito (eu), em sua essência (era), conforme expressa o trecho “quem eu era”.

O estreitamento do olhar do outro sobre a essência da criança que lia, cantava e recitava registra-se no depoimento como elemento fundante da experiência da licencianda enquanto leitora e chama a atenção da pesquisa para o fato de haver, no percurso em tela, a inscrição do desejo de ler gravada no próprio corpo da leitora, na voz que expõe sua essência ao expor suas leituras e desejos de leitora.

A interação triangulada entre o leitor, o texto e o seu ouvinte/apreciador se estabelece por meio de uma relação atravessada pelo desejo. A criança deseja ser vista e ouvida enquanto leitora habilidosa, ao mesmo tempo em que as professoras e tias desejam ver e ouvir a aluna numa performance que pode evocar o sucesso de suas ações docentes. Há, nessa triangulação de olhares e escutas, afetos entre diversos “eus”, que se percebem reconhecidos em suas tarefas de ser: ser professora, ser leitora, ser desinibida e falastrona, ser.

Semelhante circuito de afetos parece definir a formação leitora inicial de A2. Ao longo do relato da estudante, mais de uma vez a leitura é representada em cenas que extrapolam o sujeito leitor, indo ao encontro de um ouvinte ou expectador. Já na abertura do texto, A2 expõe: “Mi madre me dijo que después de los siete años comencé a leerle cuentos a mi hermanita menor, cuando ella tenía tres años. Lo hacía a la hora de la tarde, como un juego. No lo recuerdo.” (Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”, 2022, “grifos nossos”).

Apesar de não se tratar de uma recordação que reconheça como autenticamente sua, o fato de A2 fazer uso da cena de leitura como imagem de abertura de seu relato, indica que, mesmo oriunda de discursos alheios, tal representação integra sua memória e implica o jogo de mediação como um elemento fundante em sua formação leitora. Curioso, nesse caso, é notar que, mais adiante, no relato, a estudante revela que a mediação de leitura não era uma prática em sua família, sendo então, a sua relação de leitora em busca de um outro-ouvinte um dado especialmente vinculado a sua expressão subjetiva.

No decorrer do texto, a cena de mediação surge uma vez mais, acrescida de outras ações performáticas: a escrita e a representação teatral, ambas recorrências na exposição do eu:

Además de leer, siempre me gustó escribir. Mi madre tenía una máquina de escribir y yo se la pedía para escribir “obritas de teatro” que actuaba con mis hermanas en el comedor de mi casa. La lectura y la escritura siempre me apasionaron. Leer un libro, escribir una historia atrapante y después actuar era mi forma de divertirme y jugar con mis hermanas. (Arquivos da pesquisa “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna”, (2022, “grifos nossos”)

Conforme se observa, a leitura convoca à expressão subjetiva por meio da escrita e da encenação, embora, para a leitora, ainda criança, não passasse de um jogo e uma forma de diversão entre outras crianças.

Tanto em B3 quanto em A2, observa-se um procedimento de leitura marcado pela necessidade de atuar e atualizar o lido em expressão corporal, mesmo que, em certas circunstâncias, limitada ao aparelho fonador, pela performatividade da leitura em voz alta ou da declamação. Tanto nessas atividades como na teatralização e mesmo na escrita de novos textos para serem encenados, vê-se um debruçar-se sobre as obras lidas, num jogo de busca de fundir-se aos enunciados, inscrevendo-se neles e fazendo valer a sua presença física, corpórea, no ato de ler. Vale ressaltar, ainda, que todas essas ações são efetuadas em busca de um outro: leitor, ouvinte, expectador. Nesse sentido, ler, para B3 e A2, efetiva-se no contato com o outro, semelhante ao que se deseja na atividade docente, segundo Freire (2001), necessariamente dialógica.

Após as análises dos depoimentos dos estudantes, cumpre retomar o objetivo da investigação proposta pelo projeto, isto é, avaliar as relações entre subjetividade e formação leitora nos processos de construção do perfil do docente. A partir dos dois enunciados, é possível identificar a existência de ocorrências de ordem subjetiva nos processos de formação leitora e de constituição da própria subjetividade quando vinculada às práticas de leitura. No caso da estudante autora do primeiro depoimento, verifica-se um olhar para o passado que clama por uma posição de destaque e põe em evidência o valor da leitura enquanto índice de distinção social. Já a estudante do segundo depoimento destaca o que já se observa no anterior, auxiliando, inclusive, em uma melhor avaliação do fato ocorrido na situação brasileira. Isto é, em ambas as situações, a leitura demanda um enlace subjetivo que se manifesta na implicação do corpo - vocal, teatral, escritor e, em última análise, criativo - para que se realize de modo significativo, a ponto de constituir uma memória capaz de resgatar o valor do processo de formação leitora dessas jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna” teve suas atividades iniciadas no ano de 2021. Até o início de 2022, seu acervo contava com depoimentos obtidos por meio de coletas realizadas com estudantes dos cursos de Licenciatura em Letras-Português da UEL e da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), além das entrevistas realizadas com professores das redes públicas de ensino de Londrina. Ao longo do ano de 2022, foram integrados ao acervo entrevistas com professores da educação primária da cidade de Buenos Aires e relatos escritos por estudantes do curso de Letras da UBA (Universidade de Buenos Aires), estes últimos obtidos a partir da vinculação da pesquisadora com essa instituição de ensino superior, estabelecida em razão do período de estágio pós-doutoral. A totalidade do material está em processo de análise, tendo como fundamento metodológico o paradigma indiciário e a escuta de base psicanalítica.

Neste artigo, foram realizadas análises de relatos de estudantes de Letras das universidades UEL e UBA, de modo a investigar regularidades ou peculiaridades nos processos de formação leitora, tendo em vista se tratar de realidades distintas, já que se trata de contextos educacionais, políticos e sociais que guardam certa distinção entre si.

Nos relatos analisados, observaram-se, entretanto, algumas situações que se repetem nos dois contextos - brasileiro e argentino -, como a menção à família e à escola, ou a identificação da literatura de massa como corresponsável pelo ingresso desejante nas práticas de leitura literária. No entanto, o que nos parece mais relevante nos dados levantados são as coincidências dos registros de situações e representações mais singulares dos processos de formação leitora.

Nos três primeiros relatos analisados, observou-se a listagem de obras como ancoragem para a retomada da experiência em torno da leitura. Esse procedimento, que pode ser compreendido como um recurso até frequente e mesmo motivado pela consigna referenciada nos anos escolares, permitiu, como visto nos relatos de B2 e A1, a explicitação de peculiaridades que dizem respeito à subjetividade de cada um de seus relatores. Assim, mais relevante que a própria lista - que em B1 se caracteriza pelo distanciamento subjetivo e pela sujeição a um plano pré-concebido e valorizado pelos exames vestibulares - é a maneira como cada sujeito a constitui, amparando-se, para isso, nas experiências singulares com cada obra e no próprio percurso estabelecido.

Já os dois últimos relatos analisados, coincidentes na criação de um espaço cênico para a própria realização enquanto leitoras, observa-se uma trajetória singular de criatividade e de reconhecimento de um sujeito leitor a partir do olhar e da escuta de um outro, que pode estar circunscrito à família ou se abrir para toda uma comunidade escolar. O fato é que, tanto em B3 quanto em A2, os relatos expressam a marca indelével de uma situação

de notar-se notada como leitora, de visualizar uma cena em que há um protagonismo inusual, mas absolutamente intenso e significativo, talvez ímpeto primeiro para todo um caminho de experiências leitoras positivamente valoradas.

Embora ainda estejamos no princípio das análises, podemos considerar que os materiais aqui expostos trazem importantes dados sobre o reconhecimento da subjetividade leitora enquanto um elemento bastante relevante no processo de enlace entre o sujeito e a leitura. As cenas em que o ato de ler é posto em jogo, mediando as relações de afeto entre sujeitos, ao lado da busca por recuperar a memória de um percurso leitor por meio do reencontro com obras lidas no passado, parece engajar a própria procura de um olhar sobre si, sobre a própria história, inscrita nas experiências de leitura. Nesse sentido, é possível inferir que experiência e inscrição subjetiva, ambas atividades em que impera a criatividade, são fatos próprios dos indivíduos imersos numa cultura. Urge, portanto, incluir essa matéria viva no processo de formação docente, de modo que integre, de maneira mais incisiva, os acervos de ferramentas a serem acessadas na elaboração das práticas de ensino de literatura e na formação de novos leitores, independentemente dos contextos de que participam.

Referências bibliográficas

- Andruetto, M. T. (2017). *A leitura, outra revolução*. Edições Sesc.
- Bajour, C. (2014). *Oír entre líneas: El valor de la escucha en las prácticas de lectura*. El Hacedor.
- Barthes, R. (1992) *Aula: aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França*. Cultrix.
- Barthes, R. (2004). *O rumor da língua*. Martins Fontes.
- Barthes, R. (1999). *O prazer do texto*. Perspectiva.
- Bombini, G. (2015). Sujetos, saberes e textos en la enseñanza de literatura. In Bombini, G. *Textos retocados. Lengua, literatura y enseñanza*. (pp. 69-77) El Hacedor.
- Freire, P. (2001). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. Cortez.
- Colomer, T. (2007) *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Global.
- Ginzburg, C. (2001). *Olhos de madeira: reflexões sobre a distância*. Companhia das Letras.
- Jouve, V. (2002). *A leitura*. Unesp.
- Lacan, J. (1998). *Escritos*. Jorge Zahar.
- Lajolo, M. (2007). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. Ática.

- Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Oliveira Lima, S. (2016) Subjetividade e formação do leitor: o problema da ausência da leitura literária em livros didáticos do ciclo 1 do ensino fundamental. *Revista Terra Roxa e Outras Terras*, 1, 18-30.
- Oliveira Lima, S. (2022) Escutar o leitor: leitura e subjetividade em depoimentos de licenciandos e professores de língua materna. *Revista Leia Escola*, 22 (2), 10-26. <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v22i2.2567>
- Montes, G. (2020). *Buscar indícios, construir sentidos*. Solisluna Editora.
- Petit, M. (2002). *Éloge de la lecture: la construction de soi*. Belin.
- Petit, M. (2009). *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. 34.
- Petit, M. (2013). *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. 34.
- Rouxel, A. & langlade, G. & Rezende, N. L. (2013). *Leitura subjetiva ensino de leitura*. Alameda.
- Tfouni, L. V. & Pereira, A. C. (2018). Análise indiciária: uma topologia das singularidades. In L. V Tfouni, A. C. Pereira & N. Milanez (Eds.). *O paradigma indiciário e as modalidades de decifração nas Ciências Humanas*. (pp. 121-148) Edufscar.

¹ Es profesora del Departamento de Literatura Vernácula y Clásica de la Universidade Estatal de Londrina (Brasil) y miembro permanente de los programas de posgrado Profletras y PPGEL. Realiza investigaciones sobre la lectura, la formación de lectores y la enseñanza de la literatura en diversos segmentos educativos. Realizó estudios posdoctorales en la UBA entre 2022 y 2023.

² Parecer de Aprovação registrado sob o número 4.760.233, em 08 de junho de 2021.