



XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVII ENANCIB)

GT 03 - Mediação, Circulação e Apropriação da Informação

**LEITURA E AUTORIA SOB UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA NO CURSO DE
BIBLIOTECONOMIA DA UFPE: A VIVÊNCIA DA DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE
LEITURA**

***READING AND AUTHORSHIP INTO A DIALOGIC PERSPECTIVE AT THE
UNIVERSITY OF PERNAMBUCO'S LIBRARY SCIENCE COURSE: EXPERIENCE OF
THE READING SEMINARS DISCIPLINE***

Hélio Márcio Pajeú¹

Modalidade da apresentação: Comunicação Oral

Resumo: Esse trabalho se propõe a refletir, a partir de um relato de experiência sobre práticas pedagógicas realizadas na disciplina Seminários de Leitura, as concepções teóricas sobre leitura e autoria desenvolvidas no curso de Biblioteconomia da UFPE, problematizando tais ações tendo por base proposições de atividades de leitura e escrita literária fundamentadas no pensamento dialógico de Mikhail Bakhtin. Concretiza uma discussão que coaduna leitura e autoria sendo trabalhadas de maneira pragmática e interdisciplinar que se esquia de uma dialética monológica e considere os atos éticos e estéticos dos sujeitos nas suas interações cotidianas, levando-os a constituírem suas identidades de leitores e autores para evidenciar a importância e a necessidade de sua promoção nos cursos de Biblioteconomia. Por fim, narra os resultados das atividades de leitura e produção literária dos mais variados gêneros, desenvolvidos por alunos do primeiro período no contexto dessa disciplina, que foram materializados nos livros *Memórias de Quartas-feiras* e *Literatura de Quarta*, publicados, respectivamente nos anos de 2015 e 2016.

Palavras-chave: Leitura. Autoria. Dialogia. Escrita Literária. Biblioteconomia.

¹ Centro de Artes e Comunicação / Departamento de Ciência da Informação. Universidade Federal de Pernambuco

Abstract: *This paper aims to think over, from an experience report on pedagogical practices held on Reading Seminars subject, theoretical conceptions of reading and authorship developed in UFPE's Library Economy course, discussing those actions based on reading activities propositions and literary writing substantiated on Mikhail Bakhti's dialogical thinking. Materialized a discussion which brought together reading and authorship being worked in a pragmatically and interdisciplinary way which shies away from a monological dialectics and consider the blokes's ethical and aesthetic acts in their everyday interaction, leading them to create their own readers and authors identities to point the importance and the need for its promotion in Library Economy courses. Finally, describes the reading and literary production results in many genres, developed by first cycle students in this subject context, which were included in Memórias de Quartas-feiras and Literatura de Quarta books, published in 2015 and 2016 respectively.*

Keywords: *Reading. Authorship. Dialogy. Literary writing. Librarianship.*

PARA O COMEÇO DA CONVERSA: UM PRÓLOGO ENCURTADO SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. [...] Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante (CLARICE LISPECTOR, 1998).

Ao esquadrinhar a arquitetura de uma admissível reflexão sobre ações pedagógicas de subjetivação no ensino da leitura e da escrita literária recorri a minha prática docente no curso de Biblioteconomia da UFPE e me ancorei na possibilidade de pensar a respeito dessas práxis que, a meu ver, soam pragmáticas e dão base a toda estrutura organizacional e social de qualquer ato humano, a partir do conceito de dialogia bakhtiniana. Estes atos peculiares que não se restringem apenas a atividade de ler o que está escrito ou escrever o que é lido, mas que circunscritos de significados acendidos a partir também de outros letramentos e sensações, necessitam do processamento humano de informações e da percepção e conhecimento dos sujeitos envolvidos nesse procedimento dinâmico, estimulante, orientador, instigador de discussões e novas descobertas e indispensável em qualquer artifício de significação e ato responsável. Ações que atualmente parece terem se banalizado, sobretudo no ensino de Biblioteconomia, mas que outrora, e ainda hoje, recobertos por certa liturgia, funcionam como armas de controle e poder, sendo prerrogativa de poucos.

Ao tratar de temas tão singulares, e que muito me instigam, começarei esta conversa em um feitiço memorialista, na busca de escapulir de uma escrita neutra e positivista, para dar espaço ao estilo de escrita que gosto de encontrar em minhas leituras, um estilo, quiçá, mais dialógico. Destarte, peço licença para aqui construir uma espécie de narrativa de

acontecimentos a partir da qual tentarei dar forma e direcionar os meus juízos para uma cognição interacionista nas práticas de leitura e escrita literária no curso de Biblioteconomia da UFPE que se desprendam do tradicionalismo estrutural, que muitas vezes amordaça e revoga as forças do educador no sistema que rege o ensino universitário, para considerar os múltiplos letramentos dos alunos em seus processos de arquitetura.

O meu intento ao assumir a disciplina eletiva Seminários de Leitura, ofertada para o primeiro período do curso de Biblioteconomia da UFPE, era problematizar e desconstruir os estereótipos sobre leitura carregados pelos alunos e também difundidos em nossa área, procurando promover a leitura e a escrita literária a fim de torná-las hábitos cotidianos em suas vidas acadêmicas, constituindo espaços de crítica, assim como o era na vida da personagem de Clarice que trago como abertura desse texto. Essa disciplina, tem como objetivos contribuir para a formação do leitor em situações sócio-comunicativas diversificadas; estabelecer uma ponte entre a formação do bibliotecário como leitor e formador de leitores; trabalhar diferentes estratégias de leitura em diferentes gêneros textuais e discursivos; estimular habilidades de compreensão, interpretação e apresentação oral de textos variados, bem como desenvolver a produção textual e a mediação de leitura.

Sou um profundo admirador da obra de Clarice Lispector e ao perguntar em sala no primeiro dia de aula quantos ali já a tinham lido, tive a surpresa de ver algumas poucas mãos levantadas. Ao questionar seus gostos de leitura muitos fatos interessantes foram se materializando ao longo das discussões coletivas nas duas edições da disciplina. Muitos dos inscritos estavam ali porque gostavam de ler, mas não porque gostavam de ler Clarice Lispector, mas porque liam Augusto Cury, Paulo Coelho, J. K. Rowling, Stephenie Meyer, Marian Keyes, Christian Jacq, Kéfera Buchmann, etc, como sinalizaram. Na segunda vez que a disciplina foi ministrada por mim, quando fiz a primeira pergunta sobre o que gostavam de ler fez-se silêncio na sala, até que uma aluna levantou a mão e enunciou ter lido toda a coleção de Harry Potter. Em resposta eu disse que também havia lido a coleção inteira e somente a partir daí começaram a aparecer os nomes dos seus autores favoritos, nas discussões sempre deixei evidenciar minha concordância com o pensamento apregoado pelo bibliófilo José Mindlin (1999, p. 107) de que

o livro foi feito para a gente, não a gente para o livro. Não existem regras rígidas que possam ser estabelecidas e, menos, ainda, obedecidas, indicando o que e o que não deve ser lido. É uma questão de gosto e de interesse pessoal: o mundo da leitura deve ser um mundo de liberdade intelectual. [...] tive a sorte de não ter de fazer uma análise lógica de *Os lusíadas* no ginásio,

então eu li *Os lusíadas* como texto literário, e esse gosto ficou, também, para sempre.

Todavia, em ambas as edições eu elegi um conjunto de autores para constituirmos nossas mediações de leitura. Na primeira edição da disciplina, em 2015, dentre eles estavam: Clarice Lispector, Ariano Suassuna, Luís Fernando Veríssimo e Ítalo Calvino. Na segunda, em 2016, os autores selecionados para leitura foram: Ronaldo Correia de Brito, Manoel de Barros, Chico de Assis, Patativa do Assaré e George Orwell. Para minha surpresa, em ambas as edições a grande maioria dos alunos não haviam lido tais autores, mas traziam para as discussões outros grandes nomes da literatura contemporânea.

A cada aula eu fazia mediações de leitura em sala, na primeira edição com textos de Clarice e Luís Fernando Veríssimo e sugeri que os alunos lessem a livro *O visconde partido ao meio*, do autor italiano Ítalo Calvino, bem como fizessem em grupo uma leitura dramática da peça *O santo e a porca*. Na segunda edição as mediações de leitura foram dos textos de Ronaldo Correia de Brito, Manoel de Barros e Patativa do Assaré. A leitura do livro nessa edição da disciplina foi “A Revolução dos Bichos”, de Orwell e a dramatização foi da comédia Xandu Quaresma, de Chico de Assis. As avaliações da disciplina envolviam leitura de variados gêneros textuais e a produção de textos literários, que culminaram em dois livros: *Memórias de Quartas-Feiras* (2015) e *Literatura de Quarta* (2016), publicados pela Pedro & João Editores, dos quais falarei com mais acuidade adiante.

Figura 1 - Capas dos livros *Memórias de Quartas Feiras* (2015) e *Literatura de Quarta* (2016)



Fonte: Pedro & João Editores (2015, 2016)

As discussões que apresentarei procurarão evidenciar a importância do ensino da leitura e da escrita, sobretudo literária, nos cursos de graduação de Biblioteconomia, a partir de uma perspectiva dialógica para problematizar como a área olha para essas práticas, arquitetando-as como processos de subjetivação e formação de sujeitos mediadores da cultura e da informação em qualquer esfera da vida, mostrando os encantos, mas também os percalços que ambas as atividades conduzem à vida de qualquer sujeito que tenham como paixões, como amantes.

Portanto, o objetivo deste trabalho é refletir a partir de um relato de experiência de uma prática pedagógica realizada na disciplina Seminários de Leitura, as concepções teóricas sobre leitura e autoria desenvolvidas no curso de Biblioteconomia da UFPE, para se problematizar tais ações a partir de proposições de práticas pedagógicas fundamentadas no pensamento de Mikhail Bakhtin, como atividades que escapem a direção que é difundida no âmago do tradicionalismo, articulando atividades dialógicas de leitura e produção literária a partir do cotidiano dos alunos. Desse modo, esse trabalho também tem como objetivo secundário procurar estabelecer relações interdisciplinares entre os postulados teóricos da Ciência da Informação e a Filosofia da Linguagem que arquiteta os Estudos Bakhtinianos. As discussões preliminares que serão aqui apresentadas fazem parte da primeira etapa do projeto de pesquisa em andamento intitulado: **Mapeamento da leitura na formação em Biblioteconomia no Brasil**, que tem como objetivo estudar os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos brasileiros de Biblioteconomia, para verificar o lugar e sob quais perspectivas teóricas as questões de leitura têm sido desenvolvidas nas suas ações de formação.

O projeto está vinculado ao Laboratório de Investigações Bakhtinianas Relacionadas à Cultura e Informação (LIBRE-CI/CNPq/UFPE), na linha de pesquisa **Literatura, Leitura e Mediação** que tem por objetivo refletir sobre práticas de mediação cultural e de leitura em ambientes variados a partir de uma perspectiva dialógica que permita discutir as concepções teóricas da leitura na sua relação com a Biblioteconomia e Ciência da Informação, bem como alargar as compreensões de autor e autoria por meio do incentivo à escrita literária na formação de leitores em espaços públicos, bibliotecas escolares e comunitárias, a partir da responsividade bakhtiniana.

A LEITURA NO ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPE

De certa forma, pensar as questões de leitura no âmbito do ensino dos cursos de Biblioteconomia no Brasil é assunto de intensos debates paradoxais. Por um lado tal temática trata de questões que têm relações diretas com a atuação do bibliotecário, por outro as discussões sobre leitura que se materializam nos perfis curriculares dos cursos, em sua grande maioria, se configuram sob uma perspectiva tecnicista circunscrita pelos processos de organização da informação, como a leitura documentária, por exemplo. Numa análise preliminar, no perfil em vigor na UFPE, iniciado em 2012, pode-se notar que as questões de leitura tratadas sob um viés da constituição da subjetividade dos indivíduos para a formação crítica aparecem, diretamente, apenas na ementa da disciplina eletiva Seminários de Leituras, apesar de a temática estar relacionada ao conteúdo programático de outros componentes curriculares, tais como: Tipologias de Bibliotecas, Mediação da Informação e Relações Étnicorraciais, História dos Registros do Conhecimento e Políticas de Informação e Cultura.

Essa temática também aparece com frequência nos temas desenvolvidos nos Trabalhos de Conclusão de Curso, sobretudo, aqueles que discutem aspectos relacionados às bibliotecas escolares e comunitárias. Apenas as disciplinas História dos Registros do Conhecimento e Políticas de Informação e Cultura, são obrigatórias, isso evidencia que as discussões teóricas sobre leitura não são prioridades no curso de biblioteconomia da UFPE e aparecem apenas nas atividades complementares, isto é, nas disciplinas eletivas, temas de TCCs e nas atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas por um grupo muito pequeno de professores.

Por isso a questão se torna paradoxal, uma vez que o bibliotecário deve se constituir como um mediador da cultura e da informação e as questões e discussões sobre leitura apareçam de modo tão modesto na sua formação e quando aparecem vêm veladas por um discurso repleto de fetiches que procuram transformar leitura e leitor em figuras míticas. Ao tratar das polêmicas que envolvem as campanhas sobre leitura no Brasil, problematizando a dicotomia *promoção e mitificação* da leitura, Britto e Barzotto (1998) refletem sobre o fato de insistirmos em discutir leitura,

sem explicitar o que se entende por leitura e sem apoiar-se em estudos objetivos sobre as práticas sociais de leitura, ignorando os modos de inserção dos sujeitos nas formas de cultura e estabelecendo em torno dessa questão da leitura juízos de valor do tipo “bom” ou “mal”. Com isso, vulgariza-se noções vagas sobre a importância de ler que, funcionando como adágios dificilmente negáveis, porque validáveis na mesma medida em que podem ser refutados inclusive e preenchíveis com valores diversos de acordo com o

arbítrio de quem o ouve, produzem um consenso aparente pouco interessante do ponto de vista da democracia social (BRITTO; BARZOTTO, 1998, p. 4).

Esses argumentos servem para caracterizar muito bem como as questões de leitura têm sido pautadas na Biblioteconomia no panorama brasileiro, no qual já se tornou senso comum, ao se falar em leitura, concluir que nosso povo não lê e a partir daí querer transformá-la em o livro em panaceia. Mas, é preciso reformular as questões postas para se chegar a essas afirmações no intuito de descortinar quais tipos de leituras estão em pauta.

Segundo os dados publicados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil de 2012, do Instituto Pró-Livro, têm-se em nosso país cerca de “88,2 milhões de leitores, ou seja, 50% da população – 7,4 milhões a menos do que em 2007, quando 55% dos brasileiros se diziam leitores” (PANSA, 2012, p. 10). De acordo com esses dados o Brasil vem evoluindo ao longo dos anos no quesito leitura, no entanto, o mesmo relatório aponta que nesse contexto a partir do compartilhamento da informação e disseminação das tecnologias de informação e comunicação, o mais genuíno medidor de índices de leitura, o livro, tem disputado a atenção dos leitores com outros modos e suportes de leitura, uma vez que 85% das pessoas preferem assistir tevê em seu tempo livre e 52%, ouvir música ou rádio, sendo que a opção pela leitura de livros aparece em 7º plano, com apenas 28% (PANSA, 2012, p. 10).

Esse tipo de pesquisa evidencia pontos muito interessantes, posto que, ao mesmo tempo em que afirmam determinado crescimento nos índices de leitura nas últimas décadas, a considera a partir de uma perspectiva extremamente tradicional e constitui discursos acerca da leitura e do leitor na esfera brasileira, basta ver a sua definição de leitor, a seguir:

Figura 2 – Definição de leitor e não-leitor segundo Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 2012

Leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses
Não-leitor é aquele que não leu, nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses

Fonte: Failla, 2012, p.

Nesse sentido, a partir desse discurso oficial, o leitor só é considerado quando inserido na relação direta com a leitura de livros, assim como igualmente tem sido considerado nas práticas de leitura desenvolvidas no orbe da Biblioteconomia, que insiste em privilegiar a leitura do livro em detrimento de qualquer outro tipo de leitura que não seja a do livro. Tenho orientado alguns TCCs e participado de bancas de avaliação de outros que tratam da temática, e tenho

constatado em nossos alunos da UFPE uma certa vontade de querer discutir a leitura sob uma perspectiva ainda romantizada, que ressoa do próprio lugar que as questões de leitura ocupam na área e disseminam discursos superficiais de que “a leitura é importante, a leitura deve ser promovida” e isso tem me inquietado. Abreu (2000, p. 2) ao discutir as diferentes formas de ler, destaca que por aferirmos de modo positivista as experiências de leitura, “pensamos que se devem ler muitos e variados livros. Dentre todas as obras disponíveis, temos especial predileção pela literatura, no interior da qual ocupa espaço importante a ficção em prosa [...], e ao se tratar da formação dos estudantes, julgamos essencial a leitura dos clássicos universais e dos melhores autores nacionais” (ABREU, 2000, p. 1).

Por outro lado é certo que este modo de enxergar a leitura, bem como os objetos lidos não seja os excepcionais ou os mais frequentes. Possivelmente, abrolham com tanta veemência nos discursos oficiais somente pelo fato da sua leitura ser sócio-históricamente valorada de modo positiva pela superestrutura. A pesquisa de 2012, citada anteriormente, mostra que nunca se leu tanto no Brasil como se lê nos dias atuais, mas que também nunca se leu tão pouco, de acordo com a perspectiva que se discute e se analisam os fatos. Há um grande alargamento dos objetos culturais que promovem a leitura e que, no entanto, são jogados à margem dos discursos oficiais sobre leitura e se materializam nas práticas do ensino da mesma e daí se pulverizam os discursos de uma crise da leitura. Isto é, se consideramos somente a leitura de livros e de autores consagrados, sim poderíamos dizer que vivemos numa crise da leitura e ela precisa ser promovida com veemência, mas se considerarmos as leituras feitas por sujeitos em suas atividades ordinárias, a temos mais viva do que nunca e esse fato precisa ser considerado ao se discutir e promover práticas leitoras. “Não parece razoável, portanto, que se continue a pensar apenas nas obras consagradas, nos grandes escritores e pensadores. É preciso conhecer as leituras correntes, aquelas que pessoas comuns realizam em seu cotidiano. E sobre isso pouco sabemos” (ABREU, 2001, p. 7). Nós da Biblioteconomia, parecemos saber menos ainda, posto que ainda discutimos leitura sob um ponto de vista por vezes ingênuo, mítico no sentido de tratá-la como remédio para combater todas as mazelas sociais, sobretudo aquela atrelada aos livros de literatura clássica.

Nesse sentido, não se pode articular que esta opinião se constitua completamente traiçoeira. A leitura, também como as ações de ver TV ou ouvir o rádio, pode laborar como aparelho de informação e, deste modo, colaborar para o incremento intelectual dos sujeitos. Entretanto, do modo como essa máxima é explanada, tal possibilidade se decompõe em fato necessário, independente do tipo de leitura que se faça, das condições em que ela se dá e da

inserção social do sujeito leitor (BRITTO; BARZOTTO, 1998). Nessa direção, Britto e Barzotto, nos advertem que às instituições de modo geral, sobretudo às universidades

compete a promoção da crítica, a produção intelectual de um saber independente, a avaliação isenta do que se produz, o incentivo à produção de produtos de qualidade, a fiscalização das ações públicas, tanto para instrução do público leitor quanto para a orientação das políticas de Estado e de programa educativos. É nesta perspectiva que a Associação de Leitura do Brasil propõe um estudo em que, além de suposições sobre seu desinteresse e de pregações sobre as vantagens que teria ao ler este ou aquele tipo de material, se interrogue o que, como e por quais razões se lê (BRITTO; BARZOTTO, 1998, p. 3).

Ainda nos faltam muitas interrogações ao discutirmos leitura e seus objetos culturais. As concepções teóricas que arquitetam as discussões acerca do ensino, do incentivo e da mediação de leitura no panorama brasileiro do ensino da biblioteconomia, de modo geral, revela uma situação desavinda, posto que tais temáticas ainda sejam tratadas com descaso na formação dos nossos bibliotecários e quando contempladas, são discutidas, em sua maioria, sob a égide de um misticismo, de uma percepção tradicional que cultuam as práticas de leitura atrelando-as quase que exclusivamente ao livro e a leitura literária, ponderando tais ações ao bom comportamento e desenvolvimento intelectual dos leitores. Perde-se de vista nas ações de promoção da leitura o fato de que ela ao longo dos tempos tem se configurado muito mais como um aparelho de dominação do que de libertação dos sujeitos e seus grupos, perde-se de vista, sobretudo a militância da leitura como um direito humano (BRITTO, 1999), uma vez que o leitor não se trata de um avatar extirpado do seu horizonte social, da sua classe, que descobre na ação de ler uma forma de salvação particular.

O que está em questão é o direito do cidadão de ter acesso (material e intelectual) à informação escrita e a cultura letrada e não um comportamento de avaliação subjetiva. Ninguém fica necessariamente bom porque lê, nem faz sentido apelos morais para que as pessoas leiam. Deste modo, em uma campanha social pela leitura, deve-se ter claro que o que se está postulando é um direito: o de ter uma gama maior de objetos de leitura à disposição para que leia quando melhor (e da maneira que) lhe convier. Trata-se de outra face da disputa político-social pelo poder, assim como a luta pela terra, por habitação, por trabalho, por saúde (BRITTO; BARZOTTO, 1998, p. 5).

Nesse sentido A ALB tem se esforçado para discutir as visões vigentes sobre leitura e atrair os olhares à heterogeneidade dos objetos culturais e das mais variadas maneiras de se ler. É imprescindível, mais do que nunca, dilatar os estudos do livro e da leitura para além do meio restrito das obras consagradas ou da imagem que nelas se faz de livros e leituras

(ABREU, 2001). Nessa direção, pode-se destacar o árduo trabalho do Fórum Pernambucano em Defesa do Livro, da Leitura e das Bibliotecas em concretizar discussões no estado de Pernambuco a respeito da leitura como um ato político, como um ato responsável e um direito de todo e qualquer cidadão. Muito ainda se tem a ser feito, muitos dos estigmas sobre leitura ainda precisam ser desconstruídos, para se dissolver tal paradigma e erigir práticas de leitura mais dialógicas. Em plena efervescência da circulação da informação nos mais diversos objetos culturais, ainda na formação em Biblioteconomia insistimos em querer dizer para nossos alunos o que deve ser lido e como deve ser lido, ao invés de discutir e ensinar a leitura como um ato político, social e ideológico, como um ato responsável. Ainda insistimos em querer colocar os alunos para lerem Machado de Assis, quando eles na verdade querem ler Kéfera, ainda insistimos no livro como o principal objeto cultural digno de leitura quando eles estão lendo em blogs, *fanfics* e no *facebook*, baseando-nos em julgamentos de valores estéticos de cunho ideológicos que ressoam de um discurso que transforma o livro e a leitura em modos distinção social, os quais eles, certamente, sairão repetindo pelas bibliotecas escolares, comunitárias e nos ambientes de mediação de leitura por onde passarão em suas vidas profissionais.

A LEITURA E AUTORIA SOB ALICERCES DIALÓGICOS

Todo pensamento de Mikhail Bakhtin tem como fio condutor as relações dialógicas e ao discutir a constituição dos sentidos nas interações humanas ele reflete sobre o entrelaçamento das esferas ética e estética. Para esse filósofo russo a concepção ética faz referência à ação da existência e constituição de uma vida singular, do jogo interativo do homem, do ato de ousadia, de comprometimento, de assinatura responsável que integra o ponto de vista de cada sujeito no contexto da vivência e da interação social. Ético, nessa acepção, diz respeito à ação, ao agir no mundo, à precisão de ocupação do lugar único no mundo, ao conjunto de comprometimentos dos sujeitos em relação com seus outros e a realidade, ao lugar das obrigações, dos deveres e das decisões. A estética por sua vez, aparece como a arquitetônica de acabamento do agir dos sujeitos. O objeto estético encarna uma valoração, uma reflexão elaborada, portadora de acabamento – e não essencialmente acabada – acerca da ação ética desempenhada pelo sujeito a partir da linguagem. A concepção estética resulta de um processo que busca representar o mundo sob um ponto de vista exotópico dos sujeitos, de um posicionamento de fronteira da qual o homem enxerga o mundo com adequado distanciamento, para transfigurá-lo na edificação da sua palavra estética, que

carrega também os aspectos sociais e históricos. Estética, nessa acepção diz respeito a esfera de da representação, do simulacro, na qual a linguagem se materializa com mais complexidade para organizar os acontecimentos da vida por meio de textos.

Na Biblioteconomia trabalhamos a todo instante com textos, com obras estéticas, nos mais variados processos de mediação da informação, no entanto, procurando sempre neutralizar a esfera ética nessas ações. Pensar os processos de mediação de leitura apenas pela palavra neutralizada, objetivada, distante da vida, assim como os processos de organização da informação têm feito, em grande parte dos seus estudos, não rende muita coisa nas ações de subjetivação e mediação da informação e da cultura na formação de leitores, posto que não tenha a dialogicidade entre textos como fio condutor. Tal procedimento amordaça os processos de constituição de subjetividades do leitor, ou do usuário, como o nomeamos, isso porque o texto só tem vida ao ser colocado em contato com outras consciências.

Somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo. Salientamos que se trata do contato dialógico entre os textos (entre os enunciados), e não do contato mecânico “opositivo”, possível apenas dentro das fronteiras de um texto (e não entre texto e contextos), entre os elementos abstratos desse texto (entre os signos dentro do texto), e que é indispensável somente para uma primeira etapa da compreensão (compreensão da significação e não do sentido) (BAKHTIN, 2003, p. 404).

Para a compreensão dos sentidos é necessário à interação entre consciências, posto que por trás da intertextualidade, há o contato entres sujeitos e não entre as coisas. Se demudarmos o diálogo em um texto ininterrupto, isto é, se aniquilarmos as camadas das vozes, o sentido profundo e infinito desaparecerá (BAKHTIN, 2003). Entrar no fluxo do diálogo é rejeitar à palavra monológica, que seduz o outro de modo imperioso e antepara o aparecimento da atitude de evento que ostenta o sentido dialógico, nesta esteira de pensamento, o dialogismo faz reverência ao constante diálogo, nem sempre regular e suave, vivente entre as dessemelhantes palavras que conformam a cultura e todas suas esferas. É ele o artifício que constitui a índole interdiscursiva da linguagem, do texto dialógico, do texto aberto, da constituição de sentidos em qualquer ação de leitura e de mediação.

Não se trata do texto acabado em sua imanência estrutural, como consideram algumas vertentes de aplicação da linguística e até mesmo alguns procedimentos analíticos da Biblioteconomia, mas o texto como materialidade da cultura, das interações humanas, como produto cultural que carrega e que vivencia o momento particular e irrepetível dos sujeitos e dos eventos que os contornam. Trata-se do texto feito de muitos outros textos, trata-se de um

fenômeno sincrético que dá forma a uma pluralidade de atos que compõe o orbe simbólico do ser humano, das suas ações de leitura e de autoria. O texto como invenção de um sujeito para outro sujeito em resposta a uma palavra outra, o texto que funciona como o meio que estabelece o diálogo com outros enunciados alheios, como o lugar de escuta, de constituição de identidades pela alteridade que estabelece uma ação discursiva, uma totalidade dialógica como materialidade da cultura, que orchestra diferentes vozes como elementos definitivos da sua arquitetônica e produz um movimento ideológico de interação, de diálogo entre sujeitos conscientes (PONZIO, 2008), “cuja investigação nos leva para dentro e para fora do texto, para o diálogo interno e externo (extralinguístico) da obra como um acontecimento dialógico” (SOUZA, 1999, p. 82). O dialogismo, destarte, diz respeito às relações que se constituem entre o eu e o outro nas interações discursivas instauradas sócio-historicamente entre os grupos socialmente organizados. É essa relação dialógica que faz emergir e constitui sentidos ao costurar os processos de leitura, autoria em qualquer interação de mediação da leitura, da informação ou da cultura.

Bakhtin ao tratar das questões que relacionam a vida e a arte, a ética e a estética, os processos de autoria, sobretudo em relação ao romance polifônico (BAKHTIN, 1981), vai refletir sobre o papel do autor na construção do acabamento provisório dos objetos estéticos. Para ele, o autor é o contíguo dos princípios estruturantes de uma obra estética, é o “agente da unidade tensamente ativa do todo acabado, do todo da personagem e do todo da obra, e este é transgrediente a cada elemento particular desta” (BAKHTIN, 2003). De certo modo, ele procura dirigir a visão de leitor e sua atividade de compreensão do texto. Entretanto, os eventos que compõem a arquitetônica da leitura, seus sentidos, só podem ser compreendidos de dentro da própria vida, na sua relação de existência como o evento único, irrepetível e singular, composta por atos responsáveis com os quais estabelece relações.

Para Lagazzi-Rodrigues (2006, p.90), os “sentidos se produzem na relação com as formas significantes e a relação entre sujeito e escrita, entre escritor e texto passa a significar numa delimitação mútua. Ou seja, o sentido não está definido antes, como uma ideia pré-formada”. Portanto, é necessário à relação entre autor, leitor e texto os seus elementos transgredientes, para constituição dos sentidos, e isso só é possível quando considerada as relações dialógicas que constituem os processos de leitura e de autoria. Neste sentido, a autoria é constituinte e organizadora do objeto estético, posto que seja a consciência que o dá forma a partir de textos. O autor aparece como a assimilação de uma entoação social que distribui o todo estético a partir de uma arrumação valorativa e exotópica, vista de fora. Ele

vivencia a vida da personagem em categorias axiológicas inteiramente diversas daquelas em que vivencia sua própria vida e a vida de outras pessoas – que com ele participam do acontecimento ético aberto e singular de sua existência–, aprende-a em um contexto axiológico inteiramente distinto. (BAKHTIN, 2003, p. 13)

Para Geraldi (2010, p. 111) a esfera dos acontecimentos da vida, universo oportuno do ato ético “estamos sempre inacabados [...] Nosso acabamento atende a uma necessidade estética de totalidade, e essa somente nos é dada pelo outro, como criação e não como solução. A vida, concebida como acontecimento ético aberto, não comporta acabamento e, portanto, solução”. O autor é aquele que dá um acabamento provisório aos acontecimentos éticos na esfera estética, isto é, o autor criador para Bakhtin é aquele que estrutura o discurso, oral ou escrito, a partir de um acabamento provisório e possibilita interações com outros sujeitos, leitores, por meio de textos.

Foi tomando por base a concepção dialógica de leitura e autoria, a partir de Bakhtin, que eu resolvi trabalhar tais conceitos em sala de aula, materializando algumas atividades pedagógicas que possibilitassem a discussão e a prática de ações de leitura, autoria e dos processos de mediação entre sujeitos.

A EXPERIÊNCIA DE LEITURA E PRODUÇÃO LITERÁRIA NA DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE LEITURA

Na vida de muitos sujeitos, a relação com a leitura e a escrita, se instaurou como uma imposição, daí os discursos do senso comum de que os jovens não gostam de ler. Na disciplina de Seminários de Leituras não foi diferente e uma das causas deste fato me parecia estar na metodologia que consolida o ensino de leitura, língua portuguesa e literatura no Ensino Médio, do qual muitos tinham acabado de sair, como uma obrigação e não como uma prática social e cultural, como prescreve Lajolo (2000, p. 12) ao afirmar que

o problema é que os rituais de iniciação propostos aos neófitos não parecem agradar: o texto literário, objeto do zelo e do culto, razão de ser do templo, é objeto de um nem sempre discreto, mas sempre incômodo, desinteresse e enfado dos fiéis – infidelíssimos, aliás – que não pediram para ali estar. Talvez venha desse desencontro de expectativas que a linguagem pela qual se costuma falar do ensino de literatura destile o amargor e o desencadeamento *de prestação de contas, deveres, tarefas e obrigações*.

No decorrer das aulas, ao discutir as concepções de leitura tendo por base os pensamentos de Abreu (2000, 2001, 2006), Geraldi (2010), Soares (2004), Britto (1999), Petit

(2009), Prado (2007), Tfouni (2010), Freire (1991), Barzotto (ANO), Britto e Barzotto (ANO), Chatier (1999), Street (1997), Kleiman (2000) e Lajolo (2000), que consideram as práticas de leitura de modo mais alargado e inseridas em contextos de letramento, discutindo inclusive o papel dos cânones literários. As enunciações dos alunos evidenciavam a todo instante suas identidades de leitores ávidos de uma literatura não considerada pela crítica, mas também de outros objetos culturais tais como: quadrinhos, *facebook*, *fanfics*, *blogs*, novelas, notícias, filmes, cartas, etc, constituindo contrapalavras ao discurso ideológico da superestrutura que circula no ambiente universitário.

A relação de leitura a partir de então, fugia aos moldes vistos, anteriormente, no Ensino Médio, como obrigação de decodificação e análise de um texto literário, para se concretizar não somente como um ato mecânico, estático, mas consistir, na captação e criação de significados, numa crescente comunicação entre o leitor, o autor e o texto, em aprender a descobrir, reconhecer, utilizar e produzir os elementos da linguagem (AMATO; GARCIA, 1989) e fazer tudo aquilo adquirir um sentido em suas práticas de letramento cotidianas.

Nesse sentido, propus como atividades avaliativas duas ações: a produção de um texto literário e a leitura dramatizada e colaborativa de uma peça de teatro. A princípio todos estranharam a possibilidade de encenar uma peça de teatro no curso de Biblioteconomia, mais ainda a sugestão de escrever literatura. Ao serem questionados, sobre a possibilidade de serem autores, muitos negaram categoricamente, afirmando que isso se tratava de um dom, mas mal sabiam eles que toda ação de organização da linguagem na esfera estética se trata de uma prática social e que eles, em sua maioria, já constituíam essa identidade, pois já há algum tempo eram autores, não aqueles reconhecidos e cultuados no orbe literário, todavia autores de textos orais com marcas de autoria.

A produção textual, sobretudo no Ensino Médio, e nos primeiros anos da universidade, parece se arquitetarem sob certa artificialidade, posto que se fundamente como uma espécie de simulação. Para Geraldi (2006, p. 90) isso se evidencia pelo fato de que na escola “não se escrevem textos, produzem redações e estas nada mais são do que a simulação do uso da língua. Na escola não se leem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos e isso nada mais é do que simular leituras”. Nesta direção, ao discutir os gêneros literários eu quis fugir de uma prática de leitura e produção textual literária que se materializasse como uma simulação, sobretudo, que se nutrisse de uma dialética monológica hegeliana para instaurar um processo dialógico no recôndito das ações cotidianas de cada sujeito. Sugeri que observassem um acontecimento qualquer do mundo ético e procurassem modificar o estilo, a forma composicional e as unidades temáticas para dar um aspecto de literariedade,

apresentando-os via uma linguagem mais acabada na esfera estética. Essa atividade tinha por objetivo trazer à baila uma prática de leitura dos horizontes sociais e de produção literária que se fundamentasse no aporte bakhtiniano, na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros, buscando nelas a alteridade que constitui a subjetividade mediada pela linguagem, numa compreensão de que “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 2000, p. 16).

Sugeri que começassem a ler o mundo que os circunscreve com mais atenção, para buscar na vida a arte que insistimos em desperceber, para aproximar nossas práticas de leitura e escrita de uma abordagem sócio-interacionista ao considerar os aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos do leitor e dos textos lidos e produzidos. Solicitei que observassem a relação dos signos e dos sentidos em seus cotidianos, como eles os interpretam e os empregam. Que observassem a linguagem em uso, nos mais diferentes contextos, tal como utilizada na vida concreta pelos sujeitos em comunicação. Que considerassem suas experiências palpáveis da linguagem, nos fenômenos linguísticos com que efetivamente lidam, para escolher um ato ético e transferi-lo a esfera estética a partir do manuseio da linguagem. Olhassem as interações nos bares, nas ruas, nos ônibus, na universidade, os atos éticos vividos ou lidos por cada um e os transpusessem em palavras para a ordem estética, literária, não como uma simulação ou uma descrição do real, mas como autores buscando acabamentos para os discursos em organização.

Ao trabalhar a produção textual de gêneros literários a partir de atividades do cotidiano, que para Bakhtin se consolida como uma comunicação rica e importante, pois se trata do lugar de emergência dos discursos, seria possível também para mim estar atento às suas práticas de leitura para identificar a ideologia que fundamentava o universo de signos daqueles sujeitos, ponderando que na perspectiva de Miotello (2005, p. 169) ela “é considerada como a que brota e é constituída nos encontros casuais e fortuitos, no lugar do nascedouro dos sistemas de referência, na proximidade social com as condições de produção e reprodução da vida”, o que me possibilitou ampliar as práticas que se inserissem em seus auditórios sociais e universos semiológicos. Recuperar a cotidianidade do universo ético de cada um, me pareceu ser um meio de refletir, também, acerca da semântica global que os constituem como sujeitos, dos sentidos e valores atribuídos às suas vidas, observando essas práticas cotidianas como atividades humanas que se instauram na esfera de suas relações estabelecidas no convívio social, como leituras de mundos diversos, como continuidades da leitura da palavra e de sua interpretação, como importância do ato de ler, assim como se pode ver na vivência de leitura e produção de Paulo Freire (1990, p.12)

Ao ir escrevendo este texto ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi à leitura da “palavramundo”. A retomada da minha infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia [...] me é absolutamente significativa. Neste esforço a que vou me entregando, re-crio, e re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós – à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores.

Minha forte crença na vivência da leitura e na escrita literária como lugares de subjetivação, de constituição de identidades sociais, como alargadores dos horizontes sociais nos processos de significação do que se vê, se lê, se ouve e se sente é que me fez trilhar por essa prática pedagógica pautada na dialogia bakhtiniana, por ela se tratar de “um movimento que não exclui, que não exauri a essência da linguagem: o diálogo entre o eu e o outro. Considerando esta como o confronto das entoações e dos sistemas de valores que posicionam as mais variadas visões de mundo dentro de um campo de visão, pois a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa por inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos (GEGe, 2009, p. 29).

Queria com essa prática que cada um vivenciasse sua leitura e consolidasse sua escrita aos seus modos, que considerassem seus contextos, suas aspirações e permitissem uma leitura e uma compreensão mais ampla daquela que estavam acostumados a ouvirem como as “certas”, materializando suas compreensões do mundo, da vida, das relações, da arte, das pessoas e de si próprios. Apesar da empreitada de fazê-los ocupar seus lugares de autor, a insistência foi grande e os resultados me foram surpreendentes, aqueles alunos que a princípio faziam circular o discurso de que não eram capazes de escrever literatura, agora encontravam-se, ansiosos para expor os eventos cotidianos que tinham observados, diante de toda a sala, mediando-os em forma de textos literários materializados nos livros *Memórias de Quartas-Feiras* (2015) e *Literatura de Quarta* (2016), em público, em voz alta e também nos saraus organizados pela ocasião dos seus lançamento. A atividade de mediar seus textos em voz alta, de maneira espontânea, se configura extremamente importante no processo de leitura e formação de leitor, visto que desde a antiguidade, ler em “voz alta constitui um ritual de passagem obrigatório para jovens os que exibem, desenvolvendo seu domínio da retórica e do

falar em público e por outro lado, tem um propósito literário: ler em voz alta é, para um autor, colocar seu trabalho em circulação, publicá-lo” (CHARTIER, 1999, p. 21).

Os resultados obtidos os fizeram reconhecer-se como autores, e por mais que não dominassem o manejo desejado pela crítica literária na constituição da literariedade aclamada, eles produziam textos que sinalizavam autoria e estilo, de modo que, assim “havia enunciação nos textos e isso ficava evidente se considerarmos que os alunos enunciam de um lugar social muito bem definido, sobre temas relevantes, para eles e para muitos segmentos da sociedade, pois enunciavam fatos cotidianamente vividos” (POSSENTI, 2009, p. 91), pelos quais tematizavam o amor, a traição, o trânsito da cidade, as drogas, o preconceito, a violência, a diversidade, as relações humanas e outros discursos que circulam na contemporaneidade e que vemos materializados paulatinamente nas telas dos jornais, constituindo processos de mediação de leitura, informação e cultura com suas interações de alteridade.

Ao refletir sobre as relações entre cultura, literatura e leitura, Márcia Abreu, sobretudo nas questões do que é considerado ou não literatura, a autora escreve que a literariedade não quer dizer apenas um modo especial de se materializar a linguagem no momento da escrita, uma vez que ela não “está apenas no texto – os mais radicais dirão: não está nunca no texto – e sim na maneira como ele é lido. Um “mesmo” texto ganha sentidos distintos de acordo com aquilo que se imagina que ele seja: uma carta ou um conto, um poema ou uma redação. Saber que algo é tido como literário provoca certo tipo de leitura” (ABREU, 2006, p. 29). Neste sentido, os aspectos que definem um texto como literário ou não-literário não são imanentes somente da forma do próprio texto, mas também de elementos externos “como nome do autor, mercado editorial, grupo cultural, critérios críticos em vigor” (ABREU, 2006, p. 41).

Ao considerar as interações que se constituem entre leitor, autor e texto, nos processos de constituição de sentidos, seja pensando a leitura ou a literatura, não podemos ser ingênuos, tampouco extremistas.

Partindo do princípio de que o sentido do texto é construído pelo leitor, em função de suas experiências individuais e de seus sistemas próprios de referência, insiste-se na ideia de que cada sujeito tem uma leitura própria, não havendo duas leituras iguais. Tal afirmação não é falsa, mas sua descontextualização conduz a uma versão vulgar do idealismo filosófico, admitindo a individualidade absoluta dos gostos e interesses, desconsiderando que estes se constituem a partir de referenciais sócio-culturais. Se é fato que o leitor, enquanto ser histórico, constrói os sentidos que lê, é fato também que sua leitura estará sempre estrangida pelas condições, também históricas, em que se dá, das quais uma delas é o texto (BRITTO; BARZOTTO, 1998, p. 6).

Tais argumentos também são válidos para o processo de escrita, sobretudo a literária. No caso dos textos literários dos alunos, os traços de estilo, por mais discretos se cunham na mistura de oralidade e escrita, de pessoalidade, da evidência dos seus lugares sociais, até mesmo pelos erros linguísticos cometidos por alguns que evidenciavam o lugar de um estudante de primeiro período início de constituição de suas identidades acadêmicas de letramento, em processo de composição dos seus processos de autoria. Essa perspectiva de trabalhar a leitura e a escrita literária sob um viés dialógico, a partir dos acontecimentos éticos da vida de cada um, me pareceu um meio eficaz de ensinar, discutir e promover a leitura, incentivando jovens alunos a constituírem-se como autores de gêneros literários que olham para a leitura com posicionamentos enviesados, mais alargados e dialógicos, ocupando lugares de futuros bibliotecários mediadores da cultura, da leitura e da informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao procurar instaurar uma prática de leitura e produção textual a partir dos contextos éticos de cada sujeito, sem impor minhas aspirações e ideologias, mas os apresentando possibilidades que pudessem mostrar outro lado da leitura, outra visão de mundo, uma perspectiva até então desconhecida por eles, os possibilitou assumirem outras identidades, se apresentando como autores de poemas, narrativas, haicais, contos, idílicos, etc, vivenciando a leitura e a autoria com princípios de felicidades, não clandestina, assim como era na vida da menina de Clarice que andava nas ruas do Recife, mas uma felicidade viva e constante.

A partir das mediações e interações em sala, discutimos a leitura e percebemos uma urgência em se consolidar mais práticas dialógicas de leitura no curso de Biblioteconomia da UFPE, o que em certo modo pode ser generalizado para o âmbito nacional. O mágico, e assustador, de tudo isso foi à experiência de no fim destas práticas tão intensas eu poder me colocar no lugar da alteridade que me dá contorno e resignificar a imagem que tinha de mim mesmo como professor, como mediador, e a partir de tal acontecimento enxergar que a leitura e as ações de promoção da autoria devem ser incentivados com mais veemência na formação dos nossos bibliotecários, para que eles se constituam mediadores de leitura em ambientes diversos de letramentos, de linguagens e de vidas

REFERÊNCIAS

ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. pp. 139-157.

ABREU, M. Introdução: literatura, leitura e cultura. In: _____. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2006. (Coleção paradidáticos). pp.11-41.

ABREU, Márcia. **Diferentes formas de ler**. 2000. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm> Acesso em 15 de março de 2015.

AMATO, M.; GARCIA, N. A. R. A biblioteca na escola. In: GARCIA, E. G. (org.). **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Edições Loyola, c1989. p. 8-23. (Práticas Pedagógicas, v. 3).

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BRITTO, L. P. L. Leitura e política. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte, 1999. pp.76-91.

CHARTIER, R. As revoluções da leitura no ocidente. Tradução de Margareth Perucci. In: ABREU, M. (org). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras; ALB; São Paulo: FAPESP, 1999. (Coleção Histórias da Leitura). p. 19-32.

FAILLA, Z. **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 24. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990. (Polêmicas do Nosso Tempo, v.4). 80 p.

GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, J. W. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO - GEGE. **Palavras e contrapalavras: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2009.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A.B.; Signorini, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. **Discurso e Textualidade**. São Paulo: Pontes, 2006.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994. 6ª ed.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**: contos. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. 159 p.

MINDLIN, J. O bibliófilo e a leitura. In: **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras; ALB; São Paulo: FAPESP, 1999. (Coleção Histórias da Leitura). p. 101-114.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (org). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.

PANSA, Karine. Fazer do Brasil um país de leitores é o nosso desafio. In: FAILLA, Z. **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2009. pp. 15-58.

PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Coordenação de tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PRADO, J. Porque viver não é preciso... In: PRADO, J.; DINIZ, J. (orgs). **Vivências de leitura**: quem são e o que dizem as pessoas que estão escrevendo a história da leitura no Brasil. Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

SOUZA, G. T. **Introdução à Teoria do Enunciado Concreto do Círculo Bakhtin / Volochinov / Medvedv**. São Paulo: Humanitas, 1999. 148 p.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Universidade de São Paulo. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, p. 465-488. v. 8. 1997.

TFOUNI, L. V. Autoria e letramento: análise das narrativas orais de ficção de uma mulher analfabeta. In: _____. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010. pp. 49-64.