

## **PÁGINAS SOCIOPOÉTICAS: os saberes de jovens do ensino médio sobre leitura<sup>56\*</sup>**

Maria da Conceição de Souza Santos<sup>57</sup>

Shara Jane Holanda Costa Adad<sup>58</sup>

PPGEd/UFPI<sup>59</sup>

### **Resumo**

Este trabalho trata da relação que se dá entre jovens e leitura e traz os resultados de uma pesquisa de mestrado, realizada com alunos do 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Severiano Sousa, em Teresina-PI. Foram referências da pesquisa: Larrosa (2009, 2010), Chartier (1999), Freire (2009), Certeau (2011), Pennac (2008), Manguel (1997), Lajolo (2007) dentre outros, nos debates sobre leitura; Diógenes (2010), Abramo (1999), nas questões que tratam de juventudes. Para a produção dos dados, utilizou a metodologia sociopoética, prática social de construção do conhecimento. As análises dos dados levaram a duas linhas ou dimensões do pensamento do grupo-pesquisador: tipos de leitura e de leitor; e cegueiras que atrapalham e/ou impedem a leitura. Em relação à primeira, os jovens criaram confetos como leitura cabeça de cuia, que faz o leitor cabeça de cuia interagir com o texto, fazendo com que ele deseje ler mais e mais o texto, provocando reações em cadeia em forma de emoções das mais diversas, e que levam a outros confetos potentes como a leitura livro aberto, leitor criatividade, leitura mundo diferente, leitura coisa imaginária, leitor livro na mente. A segunda linha foi definida a partir do confeto cegueira da leitura: a preguiça; a linguagem de difícil compreensão; a ausência de obras

---

56 \* Recebido em: julho/2013. – Aceito em: setembro/2013.

57 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí. Professora de Língua Portuguesa da rede pública estadual do Piauí. Revisora de textos. Diagramadora. E-mail: ceicinhasouza@hotmail.com.

58 Professora adjunto da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Pesquisadora do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Cidadania (NEPEGEI). Coordena o Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola (OBJUVE). É professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação e do de Antropologia e Arqueologia da UFPI. E-mail: shara\_pi@hotmail.com.

59 Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.

contemporâneas nas bibliotecas; e o tratamento dado às capas, que devem ser atrativas e trazer sínteses cativantes. Os dados produzidos nesta pesquisa demonstram o turbilhão de ideias e de conceitos desterritorializados e heterogêneos, marcados pelas multifaces juvenis.

**Palavras-chave:** jovem, ensino médio, leitura, Sociopoética.

## **Social poetic pages: high school youth knowledge on reading**

### **Abstract**

This work deals with the relationship that occur between young people and reading and brings the results of a research carried out with students of the 3<sup>rd</sup> year of high school in the State School Severiano Sousa in Teresina -PI. Were references of the research: Larrosa (2009,2010), Chartier (1999), Freire (2009), Certeau (2011), Pennac (2008), Manguel (1997), Lajolo (2007) among others, in discussions on reading; Diogenes (2010), Abramo (1999) , in issues dealing about youth. For data production was used as methodology, Sociopoetics, social practice of knowledge construction. Data analysis led to two lines or dimensions of group thinking-researcher: types of reading and reader, and blindness that hinder and/or prevent reading. Regarding to the first, the young created confection as head gourd readings that makes the head gourd reader interacts with the text, making him more and more want to read the text, causing chain reactions in the form of emotions from different kinds and which lead to other powerful confections as open book reading, creativity reader, different world reading, something imaginary reading, book in mind reader. The second line was defined from blindness in reading confection: laziness; language difficult to understand, the absence of contemporary works in the libraries, and the treatment of covers, that should be attractive and bring captivating syntheses. The data produced in this study demonstrate the whirlwind of ideas and concepts without territory and heterogeneous, marked by multifaceted youth.

**keywords:** young, High School, reading, Sociopoetics.

### **Conectando ideias**

“[...] o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afimam ou desafinam [...]”.

(Riobaldo)

A epígrafe acima foi colocada por Guimarães Rosa, em 1956, em **Grande Sertão: veredas**, na voz de um de seus mais famosos personagens: Riobaldo. Escolhi dizer que a citação é do jagunço-filósofo, porque o é. Foi incorporada por ele, que passou a ter vida, a pensar, a produzir ideias. A relação que envolve a mente do autor (Rosa), a mente do personagem (Riobaldo) e a minha mente, como leitora, foi defendida, na minha pesquisa de dissertação de mestrado<sup>60</sup>, pelos copesquisadores<sup>61</sup> como uma conexão, formada por “três cérebros conectados uns aos outros”.

Da mesma forma que todos estão interligados no processo da leitura e que não há hierarquias, uma das coisas que aprendi no Mestrado em Educação, dentre tantas, que se torna impossível relacionar, reside na ideia foucaultiana de que o poder circula. Se o poder circula, para que ele seja exercido há necessidade de ideais, de entendimentos e de interpretações particulares do mundo.

Para Foucault, o poder não existe, o que existe são as relações de poder. No entender de Foucault, o poder é uma realidade dinâmica que ajuda o ser humano a manifestar sua liberdade com responsabilidade. A ideia tradicional de um poder estático, que habita em um lugar determinado, de um poder piramidal, exercido de cima para baixo, em Foucault é transformada. Ele acredita no poder como um instrumento de diálogo entre os indivíduos de uma sociedade. A noção de poder onisciente, onipotente e onipresente não tem sentido na nova versão, pois tal visão somente serviria para alimentar uma concepção negativa do poder. (MARINHO, 2013).

Todos nós somos capazes de criar conceitos, desde que sejamos provocados a pensar, porque a inventividade também nos é intrínseca; há um filósofo em cada indivíduo, não como

---

60 Dissertação de Mestrado em Educação, intitulada “As ideias e os conceitos de jovens leitores sobre o que é leitura: uma pesquisa sociopoética”, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad.

61 Copesquisadores são as pessoas-alvo da pesquisa, que, unidas ao facilitador, formam o grupo-pesquisador.

algo naturalizado, tampouco como ideia de contemplação, mas como algo que se modifica e transforma o mundo. O papel do filósofo, na perspectiva deleuzeana (GALLO, 2008), é criar conceitos, sendo que cada filósofo imprime suas visões de mundo a partir dos conceitos que cria. Nos estudos transversais<sup>62</sup> da pesquisa, compus um texto, que é um enigma em forma de versos, para ser desvendado pelos jovens:

*Como cego, vaguei,  
Como louco, rasguei  
Como artista, moldei  
Como filósofo, criei.*

Na contra-análise<sup>63</sup>, o último verso – *Como filósofo, criei* – impactou o grupo-pesquisador:

[...] bem interessante a análise das nossas artes, principalmente essa parte final, que tem essa frasezinha, “como filósofo eu criei”. Bem interessante, citou a gente como se a gente estivesse realmente filosofando com o que a gente criou, com o que a gente falou sobre cada escultura que a gente fez.

Para Deleuze e Guattari (apud GALLO, 2008, p. 36, grifo dos autores), a tarefa da filosofia é criativa:

O filósofo é o amigo do conceito. Ele é o conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos [...] sempre novos [...]. É porque o conceito deve ser criado

62 [...] a [análise] transversal é considerada por Jacques Gauthier [criador da Sociopoética] uma não análise, porque destaca as ligações, as ambiguidades e as convergências [...]. (ADAD, 2001, p. 255).

63 Etapa da pesquisa sociopoética em que “[...] o facilitador volta a se encontrar com os copesquisadores para submetê-las ao crivo de sua avaliação bem como para fazer perguntas de esclarecimento. [...] é fundamental para que o pesquisador oficial retifique, re-examine e torne mais precisas suas reflexões.” (PETIT, 2013, p. 13).

que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência.

Os jovens criam conceitos em meio à multiplicidade de ideias, sobrepõem a “[...] diversidade epistemológica do mundo [e da] pluralidade conflitual de saberes [...]” em que há “[...] transformação dos critérios de validade do conhecimento em critérios de cientificidade do conhecimento”, e, assim, importa, aqui, “[...] não só o que é ciência, mas, muito mais do que isso, o que é conhecimento válido.” (SANTOS, 2005, p. 21-22). O modo como cada um percebe a vida e o que nela há não carece, necessariamente, de cientificidade; é importante venha de onde vier, e, certamente, é mais intenso na mente em ebulição das juventudes:

[...] sendo as juventudes multifacetadas, significa que não se deve trabalhar somente com um olhar, mas com uma perspectiva interdisciplinar, recorrendo a várias perspectivas de interpretação, desde que admitam a diversidade cultural que se revela nesse campo real. (BOMFIM, 2006, p. 48).

Assim, os dados produzidos na pesquisa demonstram o turbilhão de ideias e de conceitos juvenis desterritorializados, múltiplos, metafóricos, e orientam este capítulo de análise filosófica, “imprescindível” à pesquisa sociopoética<sup>64</sup> (SOARES, 2009, p. 44), que, segundo Silveira (2004, p. 152), “[...] é dedicado a confrontar o conhecimento produzido pelo grupo-pesquisador com reflexões teórico-filosóficas de outros autores ou correntes.” Para Adad (2011, p. 255),

[...] a análise filosófica faz referência às teorias escolhidas pelo facilitador, segundo suas inclinações, pois na Sociopoética temos a liberdade de escolher nossas próprias abordagens. Isto é, desde que não se sobre-

---

64 Abordagem filosófica de pesquisa e de ensino-aprendizagem, criada pelo filósofo e pedagogo francês Jacques Gauthier, a expressão Sociopoética surge de um neologismo que une o latim *socius* – aquilo que é coletivo –, ao grego *poiésis*, que significa criação. Desse modo, o termo designa a construção coletiva do conhecimento. Conferir, neste volume, as ideias de Adad, Petit e Soares.

ponham aos conceitos e confetos criados pelos copesquisadores.

O apanhado das etapas anteriores – análises plástica e classificatória, estudos transversais e contra-análise –, levaram-me a duas linhas ou dimensões do pensamento do grupo-pesquisador, a saber: tipos de leitura e de leitor; e as cegueiras que atrapalham e/ou impedem a leitura.

### **Primeira linha: tipos de leitura e de leitor**

É comum diferenciar os tipos de leitura assim: de passatempo, crítica, filosófica, didática, biográfica, por exemplo. Ou, ainda, classificar a leitura lúdica como: de suspense, de ação, de aventura, de terror, romance, enfim, são as ideias iniciais quando se pensa em tipos de leitura. *Sui generis*, no entanto, é pensar como os copesquisadores, que criaram conceitos para além do naturalizado, das representações sociais, das ideias convencionais sobre leitura.

Na contra-análise, os jovens ratificaram algumas noções e ampliaram alguns pensamentos do grupo, como é o caso da **fome da leitura**:

[...] na hora de ler, a fome é de uma história que faça sentir emoções e sensações diferentes, que faça interagir com o texto, fazendo viajar para outros mundos, outros lugares, fazendo conhecer novas pessoas. Fome de descobrir o que está escrito no livro, de ter mais conhecimento e descobrir novos mundos. [...] fome de respostas que acabem com a curiosidade. Todo livro traz uma curiosidade e se busca a resposta quando se está lendo. Cada vez que se vai ler um livro, cada vez mais mata a curiosidade e cada vez mais vem mais curiosidade, aí a fome aumenta, de ler um belo livro e de ler revistas em quadrinhos.

Os jovens acresceram a concepção da fome da leitura, assegurando que ela não acaba, ela aumenta, ela se torna insaciável e que, após a descoberta do que está escrito no livro, fica

mais intensa. O que é singular é a afirmação de que a curiosidade não farta a fome de ler, que aumenta: “vem mais curiosidade”. A fome é o desejo do leitor, condição para que a leitura seja prazerosa e incessante. Pennac (2008, p. 13) proclama:

O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo amar... o verbo sonhar... É evidente que se pode sempre tentar. Vejamos: “Ama-me!” “Sonha!” “Lê!”. “Lê, já te disse, ordeno-te que leias!”. – Vai para o teu quarto e lê! Resultado? Nada. (PENNAC, 2008, p. 13).

Quando transformada em obrigação, a leitura se resume a simples enfado. Para suscitar esse desejo e garantir o prazer da leitura, o referido autor prescreve dez direitos do leitor: de não ler; de pular páginas; de não terminar um livro; de reler; de ler qualquer coisa; de ler em qualquer lugar; de ler uma frase aqui e outra ali; de ler em voz alta; de calar; e direito ao bovarismo,

[...] esta satisfação imediata e exclusiva de nossas sensações: a imaginação infla, os nervos vibram, o coração se embala, a adrenalina jorra, a identificação opera em todas as direções e o cérebro troca (momentaneamente) os balões do cotidiano pelas lanternas do romanesco.

É o nosso primeiro *estado* de leitor, comum a todos. Delicioso. (PENNAC, 2008, p. 141, grifo do autor).

Respeitados esses direitos, o leitor, da mesma forma, passa a respeitar e a valorizar a leitura. Está criado, então, um vínculo indissociável. A leitura passa a ser um ímã que atrai e prende o leitor, numa relação de amor da qual ele, por sua vez, não deseja desprender-se, uma fome voraz.

Apesar de os copesquisadores terem citado as revistas em quadrinhos durante a oficina de negociação, ao se apresentarem, percebo que a leitura está associada, no pensamento deles, à materialidade do livro, à sua potência: “a fome de ler livros”. Pouco ou quase nada, durante a produção de dados – não incluo aqui os relatos da oficina de negociação –, outro meio de

leitura foi mencionado: coincidentemente, ao falar da fome, alguém citou os quadrinhos. Todavia, por mais que eu, a facilitadora, os instigasse a pensar a leitura de um modo geral, o livro foi o objeto mais associado ao tema. Cogito que é lugar comum associar a leitura ao livro e esse, por sua vez, à intelectualidade, o que lhe confere *status* soberano em relação aos demais objetos de leitura – os periódicos, por exemplo. Tal prestígio passa pelas representações instituídas que inauguraram modos de pensar o livro como algo sagrado, para ser apenas contemplado. Surge em minha mente a imagem de ambientes decorados com livros como obras de arte, volumes suntuosos, coleções em prateleiras, intactas, apenas enfeites. Também instaura quem seriam os leitores – somente os doutos, os acadêmicos –, pessoas que alcançariam patamares de inteligência, pessoas próximas da escrita e da leitura formais, eruditas, instalando uma forma de ler única, homogênea, imprimindo valor a lugares, a pessoas, modelos de leitor e, conseqüentemente, de leitura.

Mais ou menos importantes, ou não, ocorre que tudo o que há no mundo é passível de ser lido. Assim como Freire (2009) defende a leitura de mundo antes da leitura da palavra, ratificada por Lajolo (2007), Manguel também a legitima:

Os leitores de livros, uma família em que eu estava entrando sem saber (sempre achamos que estamos sozinhos em cada descoberta e que cada experiência, da morte ao nascimento, é aterrorizantemente única), ampliam ou concentram uma função comum a todos nós. Ler as letras de uma página é apenas um de seus muitos disfarces. O astrônomo lendo um mapa de estrelas que não existem mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; a dançarina lendo as notas do coreógrafo e o público lendo os movimentos da dançarina no palco; o tecelão lendo o desenho intrincado de um tapete sendo tecido; o organista lendo várias linhas musicais simultâneas orquestradas na página; os pais lendo no rosto do bebê os sinais de alegria, medo ou admiração; o



adivinho chinês lendo as marcas antigas na carapaça de uma tartaruga; o amante lendo cegamente o corpo amado à noite, sob os lençóis; o psiquiatra ajudando pacientes a ler seus sonhos perturbadores, o pescador havaiano lendo as correntes do oceano ao mergulhar a mão na água; o agricultor lendo o tempo no céu – todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos. Algumas dessas leituras são coloridas pelo conhecimento de que a coisa lida foi criada para aquele propósito específico por outros seres humanos – a notação musical ou os sinais de trânsito, por exemplo, ou pelos deuses – o casco da tartaruga, o céu à noite. Outras pertencem ao acaso. (MANGUEL, 1997, p. 19).

Os jovens também têm ideias similares: “Apesar de você não estar lendo palavras, você também vai estar lendo tudo ao seu redor, todas as reações das pessoas, o que elas fazem, o que está acontecendo no seu dia a dia [...]”. Um bom exemplo dessa leitura de códigos não escritos está ligado ao confeto<sup>65</sup> **leitor amarra noite**, que é aquele “que sai à meia-noite, sai pra se divertir na festa, em vez de pegar um livro e ler”. Para os jovens, esse tipo de leitor lê, sim. Ele faz

[...] leitura visual [...] que ele pode fazer quando ele está se divertindo [...] não só pelo fato de ele estar vendo outras coisas, mas também pela audição, por ele estar ouvindo coisas novas, aprendendo o tempo todo. Todo tipo de coisa, vendo, ouvindo, trabalhando com os cinco sentidos, ele está tocando em pessoas novas, aprendendo como é a fisionomia delas.

Assim, o pensamento do grupo associa leitura à aprendizagem, e que ela é realizada não apenas pela visão – leitura convencional –, mas ocorre também com os demais sentidos, o que proporciona ler com o corpo todo, da mesma forma que na Sociopoética há o pesquisar com o corpo todo:

---

65 O confeto – conceito + afeto –, neologismo particular da Sociopoética, é produzido na afetação do encontro, nas vivências ao tocar o outro e ser tocado por ele.

[...] significa ainda desencadear as potências criadoras das pessoas e descobrir o *imaginário* (CASTORIADIS, 1987), muitas vezes esterilizado pela rotina mortífera do cotidiano. A liberação das capacidades artísticas adormecidas é geralmente vivida pelo grupo-pesquisador como um fluxo de autolibertação muito importante, ao descobrir ou reativar suas potencialidades abafadas no dia a dia. Assim, a Sociopoética contribui para a transformação poética das pessoas – inclusive dos/as facilitadores/as –, gerando um conceito de cientificidade mais humano. (PETIT; GAUTHIER, 2013, p. 13, grifo dos autores).

O corpo também está presente na ideia de leitura com caráter de entretenimento:

Ler é, sim, uma diversão, por causa de inúmeras reações ao leitor. No caso, você pode estar lendo e estar se divertindo também, sentindo reações, sentindo sensações diferentes. Pode se divertir sim, pois ele se imagina naquela situação, sentindo e interagindo o contexto. Pode haver, sim, um *tipo de leitura na diversão*, pois aprendemos coisas novas que ficam marcadas em nossa mente. [...].

O *leitor amarra a noite* lê naturalmente, lê sem se dar conta disso. É diferente do *leitor cabeça de cuia*, “que é aberto aos conhecimentos, tem um bom entendimento, sabe responder a todas as perguntas. Quanto mais lê, mais conhecimento tem”, porque ele é o leitor da **leitura cabeça de cuia**, que é aquela que quando se lê, “vai crescendo o conhecimento, desenvolvendo-se mais com a leitura”. Ou seja, ele escolhe a leitura, consequentemente, tem total consciência dela.

Curioso é que, quando os copesquisadores criaram o **corpo da leitura cabeça de cuia**, questionaram-se: “Nem sei por que fiz o Cabeça de Cuia”. A escola Severiano Sousa, palco desta pesquisa, está situada na zona norte de Teresina, a região na qual a cidade teve início, às margens do rio Poty, próximo à sua confluência com o rio Parnaíba, que fica a cerca de um quilômetro da escola. É uma região de pescadores em que a presença

de lavadeiras ainda é uma constante, embora tímida. A lenda do Cabeça de Cuia<sup>66</sup> está, assim, em seu berço. Os jovens que compõem o grupo-pesquisador moram nesse entorno.

A tradição oral – relatos, causos, contos populares, parlenhas, adivinhas, trava-línguas, cantigas de rodas, entre outros – sempre esteve presente no imaginário social. Esses textos, resultantes de narrativas orais, caracterizam-se pela sua difusão por meio da oralidade e, recuperados pela memória, adquirem a função de encantar, de divertir, de entreter e de cultivar valores. Pennac (2008, p. 68) defende que “[...] o culto do livro passa pela tradição oral”, na qual predomina a linguagem despojada de ornamentos, com vocábulos simples, de fácil compreensão e memorização. Escutam-se as histórias, com narrativas articuladas, por mais simples que sejam, histórias com começo, meio e fim, com dispositivos que despertam o sensorial como a entonação, os gestos, para melhor se exprimir. Pennac cita Thomas Mann:

Sem sombra de dúvida, as horas passadas no escritório de meu pai estimulavam não somente nossa imaginação, como também nossa curiosidade. Uma vez provados o encanto sedutor da grande literatura e o reconforto que ela nos oferece, gostaríamos de conhecer sempre mais – outras histórias ridículas e parábolas cheias de sabedoria, contos de múltiplas significações e estranhas aventuras. E é assim que se começa a ler por si mesmo. (MANN apud PENNAC, 2008, p. 70).

Entendo com Mann que a tradição oral desperta no ouvinte o desejo de conhecer outras histórias, ou até versões da mesma história, que serão lidas com o mesmo imaginário das histórias ouvidas. Para Certeau, o prazer de contar histórias exercita a arte de pensar, o que vai favorecer o ouvinte, quando ele se tornar leitor:

---

66 A lenda do Cabeça de Cuia, piauiense, de Teresina, mais especificamente, é tão significativa que tem um dia para ser lembrada, que é a última sexta-feira do mês de abril, instituída pela Prefeitura de Teresina em 2003. Há muitas versões da lenda. O portal cabecadecuia.com (<http://www.cabecadecuia.com/a-lenda-do-cabeca-de-cuia.html>) traz o que seria a versão mais aproximada da original.

Noutras palavras, somente uma memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas a decifração de um escrito afina, precisa ou corrige. Desde a leitura da criança até a do cientista, ela é precedida e possibilitada pela comunicação oral, inumerável “autoridade” que os textos não citam quase nunca. Tudo se passa, portanto, como se a construção de significações, que tem por forma uma expectativa (esperar por algo) ou uma antecipação (fazer hipóteses) ligada a uma transmissão oral, fosse o bloco inicial que a decodificação dos materiais gráficos esculpia progressivamente, invalidava, verificava, detalhava para dar lugar a diversas leituras. (CERTEAU, 2011, p. 240).

Ao se depararem com os livros, eles já vêm de um estímulo criativo muito grande – como um treino –, que os leva a imaginar outras coisas a partir da leitura, o que só é possível com um corpo potente, coadunando com o grupo-pesquisador, que associou as esculturas do “Passarinho” e do “Cabeça de Cuia” à possibilidade “de iniciar novos voos, para alcançar grandes alturas proporcionadas pela imaginação”. Aliás, para os jovens, o **“Passarinho coisa imaginária da leitura”** é a leitura que voa para o mundo da imaginação, quando a gente lê vai para outro lugar, porque pode tudo, tem liberdade total na leitura”. Isso fez-me lembrar do Manoel de Barros (2010, p. 349): “O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo”.

No entanto, para além daquilo que apresento, em parte, como memória das histórias orais ou como identidade, que não é objeto deste trabalho, a **Leitura Cabeça de Cuia** adquire nuances de devir, movimento de desterritorialização que gera outros modos de pensar a leitura. Acredito que o Cabeça de Cuia, retirado do contexto de suas vidas, deu um sentido inesperado à leitura, não “como” o cabeça de cuia, comparativo ou metafórico – sob a égide da dimensão maquínica, que, segundo Adad e Petit (2013), é “[...] muito socioanalítica, não raramente trazida por analisadores que fazem emergir o inconsciente institucional que nos perpassa [...]” e que leva o grupo a ler “[...] seu próprio invisível”, suas práticas, suas vidas, mas criando um sentido novo para leitura, um híbrido que produziu algo entre dois planos diferentes, que

potencializou a criação das formas de pensar a **leitura cabeça de cuia**. São várias as leituras provenientes desse confeto, que, inclusive, possui leitores diversos. A **leitura cabeça de cuia** adquire nuances de devir, movimento de desterritorialização do contexto identitário local, gerando conceitos transversais, heterogêneos e complementares, inaugurando outros modos de pensar a leitura, formas que dão potência ao corpo leitor:

*Leitura livro aberto* é aquela que abre novos caminhos, porque ao abrir o livro, é louco, sai conhecimento, imaginação, viagem mesmo!

*Leitor criatividade* é aquele que ao ler um livro, ele cria e imagina outras coisas. Ele pode criar.

*Leitura mundo diferente* é uma busca diferente pelo propósito de tentar fazer o que se acha, o que se está pensando: o que é que vai acontecer depois quando a gente está lendo. `

*Leitura coisa imaginária* em que a gente toca não no físico, não no palpável, a gente toca numa coisa imaginária, por exemplo, eu nunca consegui tocar na juba do leão Aslam das Crônicas de Nárnia, mas eu sinto como se tocasse. [...] que faz a gente deslizar e interagir por dentro, que faz uso da imaginação, tocando sem tocar, pegando mais conhecimento do que o autor quer passar!

A *leitura cabeça de cuia* faz o *leitor cabeça de cuia* interagir com o texto, fazendo-o querer ler mais e mais o texto, provocando reações em cadeia em forma de emoções das mais diversas, “[...] como um sorriso, uma tristeza, um ódio, uma vontade de matar, uma comoção, um amor [...]”, o que só vai depender da sua interpretação:

[...] Se interpretar de uma forma divertida, pode ser uma diversão. Muita gente não consegue interpretar como uma forma divertida, mas como uma forma buscando uma resposta para algum problema, eu acho que aí, nesse caso, não pode haver uma diversão. Em

relação ao leitor cabeça de cuia, eu acho que ele se diverte ao ler, porque como foi dito, ele usa a imaginação, tem interação dentro de si.

Esse confeto potente, *leitura cabeça de cuia*, dilui as hierarquias, produz o *devir cabeça de cuia* porque reinventa a força do autor não por ele ser um “cabeção”, alguém mais inteligente do que os outros: “Quando um leitor busca um livro, é isso o que ele procura, conexão principalmente com o personagem, nem tanto com o autor. [...] o efeito dessa potência faz com que o leitor se conecte com a leitura”.

A dessacralização da hierarquia autor-leitor foi levantada a partir do confeto *corpo estranhozinho três cérebros da leitura*:

[...] que é a leitura que faz a conexão entre o teu cérebro, o do personagem e do autor, demonstrando a conexão do leitor com a história do livro e do autor, pois a partir do momento que se pega um livro pra ler, se viaja na imaginação de outra pessoa com o cérebro mais complexo que o teu, que foi capaz de inventar uma história que te fizesse imaginar ou formar uma imagem na cabeça, por isso, os três cérebros conectados uns nos outros.

Chartier (1999) enfatiza a distância entre o sentido atribuído pelo autor e por seus leitores. Para o historiador, o mesmo material escrito, encenado ou lido não tem significado coincidente para as diferentes pessoas que dele se apropriam. Uma só obra tem inúmeras possibilidades de interpretação, dependendo, entre outras coisas, do suporte, da época e da comunidade em que circula.

Os copesquisadores debateram a horizontalidade do livro:

[...] o autor [...] inventa textos dos quais fazem muitas pessoas viajarem em novas sensações, em novas experiências. No caso, ele pode fazer um texto no qual, digamos, uma pessoa imagina uma cena triste, uma cena emocionante, outras uma cena assim, coisa chata, por exemplo. Aí por outra parte o leitor, porque ele transforma literalmente tudo aquilo que o autor quis mandar para ele, tipo, ele cria uma nova

ideia da leitura, um novo objetivo para aquele texto. Ou seja, é uma balança bem equilibrada, porque sem o leitor, completamente não iria existir o autor, os dois são bem importantes, mas o autor sempre vai pesar mais, pelo fato de ele tentar transmitir uma ideia para poder existir o leitor, para que a pessoa leia e descubra alguma coisa, para que o leitor compreenda o que o autor quer mostrar, porque dependendo do que o autor escreve, o leitor tem realmente que pensar. O autor lança um desafio para quem vai ler o livro dele, tentar interpretar o que ele quer passar em uma história, lançar um personagem que realmente cative o leitor.

Chartier (1990, p. 122-123) defende, ainda:

A leitura é prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou dos “fazedores de livros”, por isso, ao ler, cada um faz uma relação interna, com seus conhecimentos prévios sobre o assunto, suas expectativas e finalidades da leitura.

Para Foucault (2010), as sociedades concebem procedimentos para executar o comando sobre as práticas discursivas, e o autor estaria entre eles. Em seu entender, seriam três os tipos desses procedimentos: os externos, que têm por função domar o poder que têm os discursos; os internos, que existem para submeter o acaso e o acontecimento dos discursos, isto é, para submeter ao seu caráter contingencial; e um último tipo de procedimento que visa impor regras àqueles que pronunciam um discurso, de modo a evitar que qualquer um possa ter acesso a ele. Foucault destaca o autor entre os procedimentos internos, justamente o que estaria incumbido de limitar o acaso do discurso “[...] pelo jogo de uma *identidade* que tem a forma da *individualidade* e do eu.” (FOUCAULT, 2010, p. 29, grifos do autor).

Penso na questão da interpretação do texto, de como os livros didáticos, os testes de concursos – em especial o Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>67</sup>, por sua proximidade com esses jovens, que estão encerrando essa etapa da vida escolar –, exigem a compreensão de textos com exatidão, como se o texto tivesse uma verdade, ou, como diz Foucault (2010, p. 15), uma “[...] vontade de verdade [...] tipo de separação [...] sistema de exclusão”.

O que importa é viver a leitura, perceber o que se alcança assimilar, o deixar-se afetar. Da forma como é posta, descobrir, adivinhar o que o autor quer passar, impossibilita que o texto se multiplique. Os exercícios de interpretação cobram “a verdade” do texto, postulam aquilo que o autor quis passar, impedindo o **deslizar na leitura**, frustrando a liberdade do pensamento.

Essa relação autor-texto-leitor é tema recorrente em diversos estudos sobre leitura. Nesta pesquisa, surge um elo signifi-  
cante nesse vínculo, o personagem:

*Corpo estranhozinho três cérebros da leitura*, ele faz uma conexão do personagem, do autor e do leitor. Quando um leitor busca um livro, é isso o que ele procura, conexão principalmente com o personagem, nem tanto com o autor. [...] o efeito dessa potência faz com que o leitor se conecte com a leitura. O autor lança um desafio para quem vai ler o livro dele, tentar interpretar o que ele quer passar em uma história, lançar um personagem que realmente cative o leitor. Então, assim, pra você descobrir algo novo, vá lá, abra um livro, interaja, se coloque no personagem. E o que abre a *porta da literatura* são as mais diversas formas de personagem.

Personagens são instigantes. Aqui, neste trabalho, quantos personagens passaram? Alice, Firuli, Riobaldo, Yambo, Funes, Jorge de Burgos, Jeca Tatu, Aslam, Rapunzel, Cabeça de Cuia... Não é por acaso que tantos livros de ficção têm como título o nome do protagonista. Dizer que os personagens são a alma da história é muito óbvio, mas é fato. Com raras exceções, um livro de ficção não é nada sem figuras interessantes. Qual é a

---

67 Prova realizada pelo Ministério da Educação do Brasil, utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país, cujo resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU).



graça de ler sem se apegar àquelas criaturas que você adoraria ter em carne e osso na sua vida? A exemplo disso, os copesquiadores anunciam: “[...] eu nunca consegui tocar na juba do leão Aslam, das Crônicas de Nárnia, mas eu sinto como se tocasse [...]”. Personagens podem se transformar em ídolos. Quantos fãs de Sherlock Holmes estão espalhados pelo mundo? Ele é mais conhecido que seu autor: “Elementar, meu caro Watson”! Na minha adolescência, li todos os livros da Ágatha Christie que estiveram à mão. Mas os meus preferidos eram aqueles que traziam o detetive Poirot. Tenho um sobrinho que está reproduzindo isso, e ao pegar um dos meus livros da autora, pergunta: “É com o Poirot, tia?”.

Achei curiosa uma campanha publicitária de uma rede de livrarias israelense<sup>68</sup> que se propôs a ajudar as pessoas a dormir com seus personagens literários favoritos: os anúncios mostram leitores dormindo ao lado de famosos personagens literários – Dom Quixote é um deles –, os quais, literalmente, fazem-lhes companhia. A campanha estimula o hábito de ler, não simplesmente pelo prazer da leitura, mas pela certeza de que, na literatura, é possível sempre estar acompanhado.

Considero que os jovens são frutos de uma época em que os personagens se sobrepõem às narrativas, como os fenômenos Harry Potter e os vampiros da Saga Crepúsculo. Lembro que, certa vez, li uma matéria sobre a síndrome de Pollyana, fujo um pouco daqui e corro ao Google, para descobrir que há outros transtornos com nomes inspirados em personagens da literatura, que envolvem Peter Pan, Alice, Otelo, Huckleberry Finn, Rapunzel, Dorian Gray<sup>69</sup>.

Lembro-me, mais uma vez, do folclórico Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, personagem que encarna o possível e necessário progresso que fará do caboclo miserável e degenerado um cidadão são, instruído e útil, retirado do livro **Urupês** para as campanhas de saúde pública nos anos 1920, como modelo a ser seguido pelos habitantes da zona rural brasileira.

68 <http://literatortura.com/2013/08/rede-de-livrarias-ajuda-voce-a-dormir-com-seus-personagens-literarios-favoritos/>

69 <http://super.abril.com.br/blogs/superlistas/6-transtornos-com-nomes-inspirados-em-personagens-da-literatura/>

Personagens que fixam, histórias que marcam, que produzem o que grupo-pesquisador cunhou de **leitor livro na mente**, que é aquele que

[...] mesmo passando por uma fase que praticamente seus olhos fiquem às escuras, se já leu o livro, vai ter ele na mente, e vai identificá-lo quando alguém der algum fato, alguma palavrinha, e vai reconhecer aquele livro de qualquer jeito. Mesmo passando o tempo que passar, vai reconhecer. Já leu, já aprendeu sobre, e pronto. Um dos efeitos da **leitura livro na mente**, em alguns leitores, acontece quando se lê um livro, se ele toca mesmo, as informações ficam guardadas no cérebro, e quando lembra alguma coisa que é referente ao livro, que causou emoção, que provocou reações, se foi um livro romântico e fez chorar, ao lembrar dele, acaba chorando de novo.

Na contra-análise, o grupo ampliou o confeto *leitor livro na mente*, que não retém a obra involuntariamente, mas que provoca a fixação na memória: “[...] a partir do momento em que a gente pega um livro para ler, a gente tem que buscar alguma coisa que fique dentro da gente naquela leitura [...]”. Larrosa (2010, p. 109) afirma que “[...] a atividade da leitura é descrita como um tomar [...]”, comparando o leitor a um ladrão, que carrega os acontecimentos do livro para si:

A etimologia de ler, como recorda Heidegger, remete a recolher, a colher, a colecionar, a coletar. Leitura, *letio*, lição e também, e-leição, se-leção, co-leção, co-lheita. [...] E, além disso, como indica o alemão *lesen*, um coletar ou um re-coletar, um colher, ou um re-colher [...]. (LARROSA, 2010, p. 110, grifos do autor).

Desse modo, para Larrosa, o leitor seleciona, elege, coleta e recolhe para si; e, ao mesmo tempo em que se apropria do que lê, que toma o que lê como um ladrão, também rateia, divide, propaga. E o grupo-pesquisador ratifica isso:

[...] porque é assim, quando eu pego um livro e leio e gosto, eu já leio ele várias vezes, eu fico lendo, lendo,

lendo. Ainda tem que ligar para as amigas e contar o que está lendo. É tipo assim, “menina, eu li um livro... excelente... que tu precisa ler. [...] O livro é muito bom, nossa”.

Uma convocação, um convite para a leitura, forma uma congregação de leitores. Larrosa chama a esse processo de leitura na amizade:

Ler com os outros: expor os signos no heterogêneo, multiplicar suas ressonâncias, pluralizar seus sentidos. [...] Por isso, a amizade de *ler com* implica-se na amizade de *aprender com*, no se em-con-trar do aprender. [...] Ler não é o instrumento ou acesso à homogeneidade do saber, mas o movimento da pluralidade do aprender [...] não como uma doutrina a ser assimilada [mas] como uma abertura para o múltiplo [...] uma comunidade que não é a do consenso mas, sim, a da amizade. (LARROSA, 2010, p. 143-144, grifos do autor).

Apesar de a leitura ser, geralmente, um ato solitário, o grupo-pesquisador mostra que quando o leitor lê algo que o empolga, o desejo passa a ser o de compartilhar daquela descoberta, porque “a amizade da leitura não está em olhar um para o outro, mas em olhar todos na mesma direção e ver coisas diferentes.” (LARROSA, 2010, p. 145). Isso pode ser efeito do confeto **coração da leitura livro aberto**, que são “todos sentimentos de bom que a leitura tem, como quando a pessoa vai ler um livro, sentimentos de alegria, de emoção, de amor, carinho, proporcionando um caminho de felicidade, paz e liberdade, porque, além de ter conhecimento, você também vai se utilizar dessa leitura em algum momento da sua vida para poder adquirir alguma coisa”. E o que o grupo-pesquisador pensa sobre isso?

Tem livros que podem me fazer chorar, sorrir, ficar com raiva ou com pena, com vontade de estrangular alguém, com vontade de ajudar e até socorrer os personagens, mas principalmente sou aquele leitor que fica com fome principalmente quando lê um livro de culinária. É tão bom. Nossa, é uma sensação única quando você está lendo, você literalmente sente o gos-

to daquele prato na sua boca. Pronto. Só que, assim, eu gosto de ler um livro que não fique só na mente, mas também no coração.

Sou um *leitor livro na mente*, porque eu não esqueço realmente de um livro quando eu leio pro resto da vida. Até hoje eu lembro de livros que eu li há muito tempo e, quando eu vir uma situação que me venha a lembrar do livro, realmente eu não vou esquecer. E também eu gosto de ler porque eu sou um leitor livro na mente, eu consigo sentir o que o livro quer passar, o sentimento que o livro me faz distrair.

Sobre os *leitores livro na mente*, todos nós temos, a partir do momento em que a gente pega um livro para ler, a gente tem que buscar alguma coisa que fique dentro da gente naquela leitura. Eu, particularmente, gosto muito de livro de motivação, que é o que mais fica geralmente, que a gente vai ler, fica muita coisa na cabeça da gente que motiva a gente no dia a dia.

Todos esses sentimentos são ratificados por Larrosa (2010, p. 145):

A liberdade da leitura está em ver o que não foi visto nem previsto, e dizê-lo. Mas para que essa liberdade seja possível, é preciso entregar-se ao texto, deixar-se inquietar por ele e perder-se nele. [...] Porque a palavra que se toma não se toma porque se sabe, mas porque se quer, porque se deseja, porque se ama.

O leitor pertence à leitura, na amizade e na liberdade. E há outro sentimento recorrente na produção dos dados pelos co-pesquisadores: a confiança. Esses sentimentos fazem com que o corpo-leitor dos jovens se torne potente para sobrepujar as *dificuldades que atrapalham e/ou impedem a leitura*, linha que será analisada a seguir.

O leitor corre riscos com a leitura de livro? Coloquei que sim, porque as pessoas têm opiniões diferentes. No caso, o livro pode estar passando uma opinião que seja diferente da sua e você vir a mudar sua opinião talvez por causa do livro ou sofrer algumas alterações na opinião, eu acho que os riscos que pode ter é de não gostar do que o livro está transmitindo, ter uma expectativa falhada do que tem lá pode gostar ou não, sentindo as palavras ou nem se interessar por ela, esses são os riscos que ele pode correr. [...] o leitor descobre coisas novas, sensações e emoções diferentes, ele cria a sua própria opinião sobre aquele determinado assunto, e também sente vontade de continuar lendo cada vez mais, querendo assim se aprofundar naquele assunto, o leitor, quando ele abre um livro e lê, do mesmo jeito que ele corre os riscos, ele pode gostar do livro, pode adquirir conhecimentos novos. Só coisa boa. No caso, ele vai abrir e ler o livro, se ele só abrisse, eu acho que não aconteceria nada.

## **Segunda linha: as cegueiras que atrapalham e/ou impedem a leitura**

Diego não conhecia o mar.

O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejou, pedindo ao pai:

– Me ajuda a olhar!

(Eduardo Galeano)

Diego enxergava o mar, mas entendeu que não bastava simplesmente ver por ver. Tinha de ir mais além, tomar o mar para si, fazê-lo seu a partir do olhar. Se o modo de ver o mar não fosse preciso, a imensidão se perderia, e a sensação de Diego seria de cegueira. Para o grupo-pesquisador, o mesmo ocorre com a *cegueira da leitura*. Durante o processo de produção dos dados, os jovens vivenciaram a cegueira, o que lhes provocou estranhamento e os levou a ficar:

[...] procurando, se interessando, caçando algo novo pra fazer, ficando curiosos. Procurando, por exemplo, não julgar o livro pela capa, sem conhecer bem, porque isso mostra uma dificuldade, uma cegueira, quando se acha a capa feia, quando não se lê antes a síntese atrás do livro.

Na contra-análise, ao serem questionados sobre que cegueiras atrapalham a leitura, os jovens expuseram suas ideias:

O ato de julgar o livro pela capa, pois as pessoas hoje em dia, elas olham para o livro assim, “não gostei dessa capa, então eu não vou ler”. A maioria tem esse pensamento, a pessoa julga antes de conhecer o que tem dentro de um livro. E também a preguiça de ler. Muitas pessoas, como eu também um pouquinho, tem preguiça de ler, tipo, pode até começar a ler, mas aí ela não acha a história no começo interessante, aí vai, para e nunca mais lê. Tem mais uma coisa, mais um fato. Também uma dificuldade na leitura é, tipo, eu estou procurando um livro específico que eu vi falar na internet, que eu gostei pra caramba, mas a maioria das bibliotecas de hoje em dia não tem esse livro, aí fica difícil de eu procurar um meio de ler. Ou eu baixo ele na internet ou eu compro em outros lugares também pela internet, porque esse é o único jeito. Essa é uma dificuldade grande, a dificuldade de achar o livro.

Essa pergunta eu não consegui uma resposta, porque eu não concordei muito com ela não. Eu acho que não tem cegueiras, eu acho que talvez ver demais e não buscar, não aceitar o que realmente tem no livro. No

caso, você esperar ver uma capa extraordinariamente bem trabalhada, só que aí no caso você vê uma capa simples, você não vai ver o que realmente o conteúdo quer passar. Então você sempre busca ver demais, independente de qualquer livro, uma capa tem que ser bem perfeita, a síntese tem que ser bem trabalhada, bem detalhada. Eu acho que no caso não era uma cegueira, era ver demais, ver algo além.

Quantas cegueiras! O ato de julgar o livro pela capa foi a primeira citada. Lembro-me do dito popular: “A primeira impressão é a que fica”. E os jovens rebatem isso, afirmando que a cegueira, na verdade, é a expectativa por querer “ver demais”, é só se aventurar na leitura se a capa for atraente, por exemplo. Para eles, não pode ser assim, não se pode querer sempre algo que impressione. Se fosse sempre assim, possivelmente não teria havido leitores antes das primeiras capas surgirem na história do livro, ou até mesmo nos primeiros anos de sua aparição – no século V d. C e com a função específica de proteger as obras. Manguel (2013), em seu artigo *Breve história das capas*<sup>70</sup>, acredita que muita gente já comprou um livro pela capa.

Hoje, a sedução através das capas também está presente nas revistas ou nos encartes de jornais destinados ao público juvenil, uma espécie de enigma iconográfico a ser desvendado pelo leitor. Embora não deva ser o fator mais importante na escolha de uma obra, de fato, a capa pode ser instigante. Além do atrativo visual, deve mostrar, da maneira mais interessante, a sinopse, para que o leitor se identifique com ela, tenha a percepção do conteúdo da obra, sentindo-se convidado ao envolvimento.

Parafraseando Drummond, há pedras no caminho da leitura, uma em cima da outra, a *Porta coisa pré-histórica da leitura livro fechado*:

[...] que impede a entrada e que não se vai conseguir descobrir o que tem dentro do livro e é aí que não vai ler mesmo, a não ser pela capa, e que só vai saber

70 Título original: **Breve historia de las cubiertas**, tradução do <http://translate.google.com.br/> Disponível em: [http://elpais.com/diario/2011/01/15/babelia/1295053965\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2011/01/15/babelia/1295053965_850215.html).

o que tem dentro se ler, e, se ler, vira **leitura negócios de pré-história**, que é a leitura na qual se fica na curiosidade por que não se entende, e que vai ter que socar até entender.

As reações acerca dessa dificuldade são apontadas pelo grupo-pesquisador:

A primeira sensação é desistir, “ah, está fechado”. Mas persistindo, pois sei que atrás daquela porta eu sei que eu vou encontrar uma coisa que possa, tipo se identificar comigo. Então assim, eu vou abrir essa porta, porque eu sei que eu vou achar uma coisa lá e eu vou ver. A linguagem dos livros é uma dificuldade, dá curiosidade de uma certa palavra, aí tem que buscar encontrar para dar continuidade na leitura. Primeiro vem a curiosidade, depois o corpo consegue buscar uma resposta para essa curiosidade, alguma resposta oculta em algum lugar que eu posso descobrir através da minha curiosidade. Aí acabo dando um jeito e pesquisando, por exemplo, se é alguma palavra que eu não conheço, eu vou pesquisar, internet, em outros livros, se há alguma frase que eu não entendo em uma linguagem, digamos, culta, eu me informo com outras pessoas que tem mais entendimento que eu, uma hora eu consigo descobrir o que é aquilo. Mas a porta da leitura não é fechada e nem tem pedras, eu acho que é a gente realmente que coloca dificuldade, que coloca essas pedras diante da leitura. Porque se a pessoa for com força de vontade, quando quer, pode tirar essas pedras da porta, abrir e entrar no mundo da leitura, ou melhor, não existem nem pedras e nem é fechada, é sempre aberta.

“A linguagem dos livros é uma dificuldade”. A linguagem dos clássicos da Literatura está distante da contemporaneidade e da realidade vivida pelos jovens, fazendo que a atividade de leitura desses esteja associada a um esforço, o que leva à indolência, que será debatida mais adiante. As palavras arcaicas, fora do tempo, são, então, as pedras. Elas provocam o medo de não ter compreendido, com precisão, a tal “verdade do autor”,



já discutida anteriormente, e causam intranquilidade quando da reprodução, da explicação sobre o que foi lido:

[...] É mais uma dificuldade em vez de medo, tipo, a pessoa tem dificuldade de entender aquele determinado assunto e fica com medo de errar na leitura. O medo seria, então, a não compreensão do que lê. [...] Por exemplo, a professora sempre passava uns livrozinhos pra gente ler e explicar depois, aí se a gente não entendesse e fosse explicar lá, como seria? Um medo horrível lá na frente de explicar e explicar errado e ainda ser questionado.

[...] a pessoa saber ler, sabe, mas é uma dificuldade compreender o que está escrito lá, tipo, você pode ter sido criado como uma pessoa de linguagem culta e, de repente, aparece um texto lá só com gírias e tudo mais. Essa pessoa não vai compreender nada que está no texto, é a dificuldade de compreender o que está escrito. [...] e a dificuldade de interpretar o texto.

O poder de transpor tal dificuldade e que potencializa o corpo nasce do desejo, que faz “socar”, persistir até entender. O socar da leitura é uma ação dentro de outra ação, que no caso é o ato de ler. Socar é mais do ler, é insistir, não desistir, até entender. Os jovens apontam outras possibilidades para atravessar a *porta*:

Procurando fatos que se identifiquem com você. Se tiver coisas, tipo, que você se interessa por elas, você vai caber na porta dele e você vai se interessar e vai ler logo tudinho de uma vez. *E vai entrar pela porta da leitura, não vai ficar só na porta, vai passar para dentro.* [...] Ou interpretando a porta. Dependendo a forma, se ela for pequena, você interpretar ela, por causa da leitura você vai conseguir ficar pequeno. Se ela for estreita, se você conseguir interpretar ela, você vai entrar.

O desejo vai servir como tônico para tornar possível a sua entrada nas várias situações de leitura. A um só tempo o jovem pode e não pode, cresce e não cresce. E eis que Alice surge, mais uma vez:

*Alice* assim como *Do outro lado do espelho* tratam de uma categoria de coisas muito especiais: os acontecimentos, os acontecimentos puros. Quando digo “*Alice cresce*”, quero dizer que ela se torna maior do que era. Mas por isso mesmo ela também se torna menor do que é agora. Sem dúvida, não é ao mesmo tempo que ela é maior e menor. Mas é ao mesmo tempo que ela se *torna* um e outro. Ela é maior agora e era menor antes. Mas é ao mesmo tempo, no mesmo lance, que nos tornamos maiores do que éramos e que nos fazemos menores do que nos tornamos. Tal é a simultaneidade de um devir cuja propriedade é furtar-se ao presente. Na medida em que se furta ao presente, o devir não suporta a separação nem a distinção do antes e do depois, do passado e do futuro. Pertence à essência do devir avançar, puxar nos dois sentidos ao mesmo tempo: *Alice* não cresce sem ficar menor e inversamente. (DELEUZE, 1998, p. 1, grifos do autor).

Ou seja, o desejo vai criar condições para fazer entrar no mundo da leitura, mudar do estado de insegurança, eliminando a dúvida se cabe ou não na porta. Mas há empecilhos para o desejo, e um deles é a preguiça, apontada pelos jovens.

Etimologicamente, preguiça significa aversão ao trabalho. Quando o grupo-pesquisador fala desse entrave, coloca a leitura como algo que exija esforço, consumo de energia. Assim, o ato de ler não é visto como algo prazeroso. Essa visão reitera os dados da terceira edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>71</sup>, que revela a queda do apreço do brasileiro pela leitura como *hobby*. Em 2007, ler era a quarta atividade mais apreciada no tempo livre; quatro anos depois, o hábito caiu para sétimo lugar. Antes, 36% declaravam enxergar a leitura como forma de lazer, parcela reduzida a 28%. À frente dos livros, apareceram na sondagem: assistir à TV (85% em 2011; 77% em 2007), escutar música ou rádio (52%; 54%), descansar (51%; 50%), reunir-se com amigos e família (44%; 31%), assistir a vídeos/filmes em DVD (38%; 29%) e sair com amigos (34%; 33%).

Para o grupo-pesquisador, a apatia provoca o nojo da leitura:

---

71 Realizada entre 11 de junho e 3 de julho de 2011. Foram entrevistadas 5.012 pessoas, com idade superior a cinco anos, em 315 municípios do país; a margem de erro é de 1,4 ponto percentual.

[...] é não ter a vontade de ler nada por achar chato, às vezes até entediante. E pura preguiça. [...] a pessoa ler o livro e não gostar do livro e não terminar de ler, aí ficou com nojo daquela leitura, não gostou daquela leitura. Então, no caso, o nojo é não ter gostado do que leu.

Pennac (2008) defende que mesmo os leitores mais vorazes se concedem, vez por outra, o direito de não ler. Mas, muito mais que isso, para o autor:

Estamos cercados de uma quantidade de pessoas respeitáveis, às vezes diplomadas, às vezes “eminentes” – entre os quais alguns possuem mesmo belas bibliotecas – mas que não leem, ou leem tão pouco que não nos viria jamais a ideia de lhes oferecer um livro. Eles não leem. Seja porque não sintam necessidade, seja porque tenham coisas demais para fazer (o que dá no mesmo), seja porque alimentem um outro amor e o vivenciem de maneira absolutamente exclusiva. Enfim, essa gente não gosta de ler. Nem por isso eles são menos frequentáveis, são mesmo muito agradáveis de se frequentar. Eles são tão “humanos” quanto nós, perfeitamente sensíveis às desgraças do mundo, atentos aos “direitos humanos” e preocupados em respeitá-los dentro da sua esfera de influência pessoal, o que já é muito. Mas eles não leem. Direito deles. (PENNAC, 2008, p. 129-130).

O autor também intervém a favor do direito de não terminar um livro, pois, como falou o copesquisador, o leitor pode “até começar a ler, mas aí ela não acha a história, no começo, interessante, aí vai, para e nunca mais lê”.

Existem trinta e seis mil razões para se abandonar um livro antes do fim: o sentimento do “já lido”, uma história que não nos prende, nossa desaprovação total pelas teses do autor, um estilo que nos deixa de cabelo em pé, ou ao contrário, uma ausência de narrativa que não compensa ir mais longe... [...] No entanto, entre nossas

razões para abandonar uma leitura existe uma que merece que nos detenhamos um pouco: o sentimento vago de *perda*. Abri, li e cedo me senti submerso por qualquer coisa mais forte do que eu. Reuni meus neurônios, discuti com o texto, mas não adianta, fico com o belo sentimento de que o que está escrito merece ser lido, mas não pego nada – ou tão pouco que é mesmo que nada –, sinto ali um “estranhamento” que não me prende. (PENNAC, 2008, p. 135, grifos do autor).

Comumente os estudantes são cobrados pelos pais e pelos professores por não gostarem de ler. Tais cobradores, assíduos e renitentes, leem com que frequência? Então, como incentivar o gosto pela leitura, e daí chegar ao hábito, se não há o exemplo? Será que não foram eles também vítimas do imperativo? Será que não há um círculo vicioso que transforma a leitura em castigo, em sacrifício? Um copesquisador acredita que “[...] diante da dificuldade da preguiça, se tiver um apoio como o da Márcia e da Amanda [colegas de classe e copesquisadoras nesta investigação] que elas sempre me dão, é enfrentar e dar um jeito de ler”. Sinaliza que para os jovens as orientações da leitura como prazer funcionam melhor vindas de seus pares, porque são vista como apoio e não como a pressão ocorrida por meio das imposições exercidas por quem, em tese, possui poder sobre eles e os direcionam ao dever de ler. Além disso, os copesquisadores acreditam que

[...] só tendo confiança é que se cria vontade de ler um livro, ou seja, se o leitor não tiver confiança em si mesmo que ele vai gostar do livro, ele não vai criar uma vontade de ler, por exemplo. Confiança é a base de tudo, então, para ler um livro, é preciso você ter confiança. Eu acho que a confiança precisa partir dele para ele chegar até o final, não só abrir, no caso, ler as primeiras páginas, ele tem que adquirir confiança até o final a partir do que o autor pode passar para ele [...]

Outra cegueira da leitura, citada pelos jovens, está relacionada à falta de acesso a determinadas obras. A questão levantada pelo grupo-pesquisador é a de que alguns volumes não são

encontrados nas bibliotecas, possivelmente os mais recentes, que figuram em listas de *best-sellers* – como o polêmico **Código Da Vinci**, por exemplo, que vendeu mais de 80 milhões de cópias no mundo –, e que, segundo os jovens, às vezes têm que ser comprados pela *internet* porque não são obtidos sequer nas livrarias locais. Essa ideia denota que, além da escassez de bibliotecas e da carência enfrentadas por essas, há uma grande defasagem em relação às publicações, ou seja, as bibliotecas públicas não acompanham o mercado editorial. Menos ainda as escolares, cujo acervo é composto, de modo geral, por clássicos da literatura e livros didáticos. A solução para o problema, de acordo com os jovens, é recorrer à *web*, ferramenta que universaliza as ideias, promove o intercâmbio de culturas e proporciona o acesso a leituras antes inatingíveis.

De todo modo, apesar de mercadológicos, vale a pena que leiam esses livros, que dialogam com o jovem, ou porque imitam a velocidade dos filmes e séries de televisão, ou porque abordam temas do universo juvenil – ação, suspense, romance, aventura, todos os ingredientes em uma mesma obra. O problema reside no contato único e exclusivo com esse tipo de leitura. Por outro lado, o interesse dos jovens por um determinado fenômeno em vendas pode ser utilizado no incentivo a outras leituras de mesma natureza, apresentando-lhes obras que sejam clássicas e que tenham os mesmos elementos. Por exemplo, se os jovens gostam de histórias de suspense e terror, como a saga *Crepúsculo*, os contos de Edgar Allan Poe, criador do gênero, podem também atraí-los.

*Best-sellers* em formato *e-books*. Há quem tema pelo desaparecimento do livro impresso devido à popularização dos *e-books*. Para Chartier (1999, p. 71), essa é uma ideia equivocada: “A obra não é jamais a mesma quando inscrita em formas distintas, ela carrega, a cada vez, outro significado”. Diferentes veículos para reprodução de informação, dentre os quais o eletrônico, possuem modos distintos de configuração do texto, peculiaridades para a sua exploração, consequentemente, formas diversas de interação com o leitor.

Todas essas cegueiras, para os jovens, podem ser superadas: “Talvez a *deficiência visual da leitura* seja uma deficiência

que nós temos em relação a outra atividade. E também saber que a leitura pode não ser perfeita, que nós também não precisamos ser perfeitos”.

## **Final aberto**

Quando a palavra expõe o desejo. Uma pesquisa não surge do nada. Na gênese de tudo, há um desejo. As implicações que me levaram a produzir este trabalho, de ordem pessoal e profissional, levaram-me a inquietações e, consequentemente, à busca por respostas. A partir daí, começou a caminhada da pesquisa. No meu caso, por estradas sinuosas, desertas ou sem saída – várias possibilidades descartadas –, que forçaram mudança de rota, para me perder e me achar, em um acaso significativo que me trouxe como palco um espaço onde há a afirmação da leitura. O Colégio Estadual Severiano Sousa me proporcionou um encontro ímpar, com jovens dispostos a pensar a temática a partir da arte e do afeto, em que a Sociopoética foi meu oásis, por proporcionar a produção de confetos – conceitos com afeto –, desterritorializados, heterogêneos, múltiplos, distanciando-me das ideias naturalizadas, marcadas pela representação social.

Eis que chega o momento de confrontar os achados do grupo-pesquisador, em sua totalidade, com os objetivos que direcionaram o meu caminhar, a minha escuta e o meu olhar. O objetivo de caracterizar o perfil-leitor dos jovens copesquisadores foi contemplado na oficina de negociação, na qual os jovens se apresentaram como leitores: que aprenderam a ler na escola – nas histórias de conto de fadas –, mas que hoje dão preferência à leitura de periódicos, que acreditam na importância que a família exerce sobre a sua aprendizagem da leitura e que entendem leitura como propulsora de progresso em suas vidas.

De modo geral, as análises dos dados levaram a duas linhas ou dimensões do pensamento dos copesquisadores: tipos de leitura e de leitor; e cegueiras que atrapalham e/ou impedem a leitura. Nas oficinas de produção de dados e de contra-análise foi possível identificar as ideias e os conceitos dos jovens sobre

o que é leitura. Eles criaram confetos como leitura cabeça de cuia, que faz o leitor cabeça de cuia interagir com o texto, fazendo com que ele queira ler mais e mais o texto, provocando reações em cadeia em forma de emoções das mais diversas, e que levam a outros confetos potentes como a leitura livro aberto, leitor criatividade, leitura mundo diferente, leitura coisa imaginária, leitor livro na mente.

Os problemas que atravessam e que mobilizam foram identificados como cegueiras, que são: a preguiça; a linguagem de difícil compreensão; a ausência de obras contemporâneas nas bibliotecas – que não acompanham o mercado editorial –; e o tratamento dado às capas, que devem ser atrativas e trazer sínteses cativantes. Quanto a outras formas de pensar e/ou de problematizar sobre a leitura, os jovens me surpreenderam ao não colocarem o poder aquisitivo como dificuldade, ou mesmo o acesso a bibliotecas. Para eles, isso é possível de resolver em alguns clicks: baixando da internet. Essa é uma das formas que responde ao último objetivo específico da pesquisa, que é identificar o que os jovens podem diante dos problemas enfrentados com a leitura: não se deixar levar pela impressão de repulsa de uma capa; acatar as sugestões de leitura vinda dos seus pares; procurar buscar respostas para as curiosidades que surjam no texto, como palavras desconhecidas ou ideias que levam a novas descobertas.

E, por falar nisso... O tema leitura, em suas variadas nuances, é fonte inesgotável de pesquisa, como qualquer outro. Porém, neste trabalho, os copesquisadores trouxeram, dentre tantas, algumas dimensões que apresento como propostas de investigação:

- Uma ideia muito latente nos seus conceitos, e passível de uma pesquisa aprofundada, é a influência que o personagem exerce para a escolha do que se vai ler, para a relação com a obra, de fixação, de entretenimento, de envolvimento;

- Outra possibilidade de sondagem diz respeito à disparidade que há entre o que o mercado oferece – de livros, de periódicos – e o que há nas estantes das bibliotecas públicas, especialmente nas escolares, em que os volumes são, em sua maioria, livros clássicos ou com conteúdo didático.

- O cotejamento entre a leitura de *best-sellers* e de clássicos da literatura;

- A internet como dispositivo de leitura;

- A confecção de capas sedutoras, uma alternativa de investigação para os amantes da iconografia. Para os copesquisadores, uma capa bem feita pode fazer a diferença na hora da escolha do que ler.

Ou seja, os dados produzidos na pesquisa demonstram o turbilhão de ideias e de conceitos com a marca das multifaces juvenis, de onde nasceram perspectivas de novas investigações, visto que nenhuma pesquisa é finita, sempre há outras possibilidades, outras páginas a serem escritas.

## Referências

ADAD, Shara Jane H. Costa. **Corpos de rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

\_\_\_\_\_. Habitar a pesquisa e/ou o que da pesquisa habita em nós: escuta sensível do corpo pesquisador da Educação. In: MENDES, Bárbara Maria Macêdo; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira; MENDES SOBRI-  
NHO, José Augusto de Carvalho. **Pesquisa em educação**: múltiplos referenciais e suas práticas. Teresina: EDUFPI, 2012. p. 161-168.

\_\_\_\_\_. Pesquisar com o corpo todo: multiplicidades em fusão. In: SANTOS, Iraci dos et al. (Org.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais**. Abordagem Sociopoética. 1. ed. São Paulo: Atheneu, 2005. p. 217-237.

BARROS, Manoel de. Livro sobre Nada. In: \_\_\_\_\_. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. **Juventudes, cultura de paz e violências nas escolas**. Fortaleza: Editora da UFC, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de Fazer. 17. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHARTIER, Roger. **As aventuras do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.



\_\_\_\_\_. **A história cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro, Editora Bertrad Brasil, 1990.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido.** São Paulo: Perspectiva, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 20. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de Ler: em três artigos que se completam.** 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** Porto Alegre: L&PM, 2013.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Pensadores & Educação).

GAUTHIER, Jacques. A inclusão, o cuidar e a espiritualidade na pesquisa: o aporte da sociopoética. **Diálogos possíveis.** Disponível em: <<http://www.faculdadesocial.edu.br/dialogospossiveis/artigos/5/01.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2013.

\_\_\_\_\_. **Notícias do rodapé do nascimento da sociopoética.** Mimeografado, 2003.

\_\_\_\_\_. **Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação.** Rio de Janeiro: Anna Nery/UFRJ, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARINHO, Ernandes Reis. As relações de poder segundo Michel Foucault. **E-Revista Facitec**, v. 2 ,n. 2, Art. 2, dezembro, 2008. Disponível em: <<http://www.facitec.br/ojs2/index.php/erevista/article/view/7>>. Acesso em: 21 jun. 2013.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: Potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes e VASCONCELOS, José Gerardo (Org.). **Registros de pesquisas na educação**. Fortaleza: LCR/UFC, 2002.

\_\_\_\_\_. Sociopoética: o diferencial da pesquisa sociopoética: encontros e bifurcações face aos grupos rogerianos e as respectivas abordagens de pesquisa lewiniana, existencial e participante. In: MENDES, Bárbara Maria Macêdo; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Pesquisa em educação: múltiplos referenciais e suas práticas**. Teresina: EDUFPI, 2012. p. 269-278.

PETIT, Sandra Haydée. **Sociopoética**: potencializando a dimensão poética da pesquisa. Disponível em: <[http://hbn.multimeios.ufc.br/moodlepg/file.php/1/selecao/2008/Sociopoetica-\\_Sandra.pdf](http://hbn.multimeios.ufc.br/moodlepg/file.php/1/selecao/2008/Sociopoetica-_Sandra.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2013.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: Veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Semear outras soluções**: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SANTOS, Maria da Conceição de Souza. O corpo quando lê: estranhamento e desterritorialização. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa Adad; BARROS JR., Francisco de Oliveira. (Org.). **Corpografia**: multiplicidades em fusão. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 79-90.

SILVERIA, Lia Carneiro da. **Do corpo sentido aos sentidos do corpo**: sociopoetizando a produção de subjetividades. 176f. Tese (Doutorado em Enfermagem). Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Ceará, 2004.

SOARES, Rosileide de Maria Silva. **A reinvenção da educação de jovens e adultos pelos professores e alunos**: uma pesquisa sociopoética. Tese (Doutorado em Educação). 263f. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, 2009. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3290>>. Acesso em 16 jun. 2013.