

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

AMANDA MEINCKE MELO

LERESSÊNCIA: LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL ESSENCIAL

**Jaguarão
2022**

AMANDA MEINCKE MELO

LERESSÊNCIA: LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL ESSENCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português EaD, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Marcela Wanglon Richter

**Jaguarão
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M5281 Melo, Amanda Meincke

Leressência: leitura como prática social essencial / Amanda
Meincke Melo.

23 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2022.

"Orientação: Marcela Wanglon Richter".

1. Leitura. 2. Leitura literária. 3. Leitura como prática
social. 4. Letramento literário. 5. Leressência. I. Título.

AMANDA MEINCKE MELO

LERESSÊNCIA: LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL ESSENCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português EaD, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 18 de fevereiro de 2022.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Marcela Wanglon Richter
Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof^ª. Dr^ª. Maria Cristina Graeff Wernz
(UNIPAMPA)

Prof^ª. Dr^ª. Camila Gonçalves dos Santos do Canto
(UNIPAMPA)

Prof^a. Dr^a. Luciana Abreu Jardim
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **CAMILA GONCALVES DOS SANTOS DO CANTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 18/02/2022, às 20:06, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MARIA CRISTINA GRAEFF WERNZ, Secretário Executivo**, em 18/02/2022, às 21:13, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUCIANA ABREU JARDIM, Coordenador(a) Acadêmico(a)**, em 25/02/2022, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MARCELA WANGLON RICHTER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 26/02/2022, às 01:03, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0737517** e o código CRC **36D8E92B**.

Dedico este trabalho aos meus pais, que me introduziram à leitura da “palavramundo”.

AGRADECIMENTO

À Profa. Dra. Marcela Wanglon Richter por aceitar caminhar comigo nesta etapa final de conclusão do curso de Licenciatura em Letras-Português, apresentando-me um modo diferente de fazer pesquisa, com amorosidade e rigorosidade metódica.

A todos os professores e professoras do curso de Letras-Português/Licenciatura, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Pampa. Tive momentos riquíssimos de aprendizagem, conhecendo mais sobre minha língua materna, como ensiná-la, além de ampliar minha compreensão sobre “ser professora”.

Um agradecimento especial ao Prof. Dr. Walker Douglas Pincerati pelo carinho e revisão da apresentação do conceito Leressência.

À banca avaliadora deste trabalho de conclusão de curso pela leitura cuidadosa deste texto e pelo diálogo fraterno.

Aos meus colegas de graduação em Letras-Português, em particular a Kézia Letícia da Silva Lôbo, Leila Rosso Betim, Merlen da Luz Alves, Thayná Souza Braz Ogliari, Graciela Diamantina dos Santos Zago e Graciella Saldanha da Rosa. Ao agradecê-las, agradeço aos demais colegas que compartilharam comigo esse percurso formativo.

À Universidade Federal do Pampa pela oportunidade de cursar, na modalidade a distância, uma segunda graduação. Embora haja muito a amadurecer institucionalmente, pude testemunhar o valor dessa modalidade para a continuidade dos estudos de nível superior de inúmeras pessoas que não poderiam fazê-lo de outro modo.

À Escola Estadual de Ensino Fundamental Arthur Hormain, onde pude realizar, durante a graduação, sem restrições, algumas práticas propostas.

Às amigas-professoras de Letras – Cecília Hohenberger, Carla Gargaro, Elcira Simone Dutra, Maria Cristina Graeff Wernz, Marileia Silva Marchezan e Susana Cristina dos Reis –, que, cada qual a seu modo, com muita generosidade, me acolheram e me apoiaram durante o meu percurso na graduação.

Às amigas Aliriane Ferreira e Ana Lúcia Vargas, mediadoras do clube de leitura Leia Mulheres em Alegrete/RS. Sem dúvida alguma, esse clube é uma iniciativa que ampliou muito meus horizontes na leitura literária.

À Karine Braga Moreira que disse: “Por que não...?”.

Finalmente, agradeço a todos e a todas que colaboraram para que eu me tornasse leitora permanente e me inspiraram no desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

“Caminhante não há caminho, faz-se
caminho ao andar.”

Antonio Machado

RESUMO

Começamos a ler muito antes de iniciarmos a leitura de textos na modalidade escrita. Se o conhecimento prévio sobre o mundo oferece contexto à leitura da palavra, esta também interfere na leitura que fazemos do mundo. Nesse processo, elaboramos a compreensão sobre nós e sobre a realidade a partir de nossa subjetividade que se comunica, pela linguagem, com outras subjetividades. Na prática da leitura comum, compartilhada, o professor ou a professora seleciona um texto, oferecendo-o de presente aos seus estudantes, que têm a possibilidade de experimentá-lo inter-trans-subjetivamente, multiplicando sentidos, criando seus próprios questionamentos e o que pode ser dito ou reescrito sobre esse texto. Já no letramento literário, a leitura é reconhecida como um ato solidário de aprendizado crítico da leitura literária, que deve ser sistematizado na escola de modo a contribuir com a formação de leitores permanentes e cidadãos aptos a intervirem em suas realidades. Ao refletir de modo complexo sobre a leitura, proponho o conceito Leressência – **Ler.es.sên.ci.a sf.** 1. Leitura como necessidade essencial do ser no mundo. 2. Leitura compreendida como uma prática social essencial. 3. Neologismo; composição por justaposição de *ler* e *essência*.

Palavras-Chave: leitura; leitura literária; leitura como prática social; letramento literário; Leressência.

ABSTRACT

We started reading as long as before we began reading written texts. If the reading of the world offers context to the reading of the word in written texts, the readings of these texts interfere in our reading of the world. In this process, we develop an understanding of ourselves and of reality from our subjectivity that communicates, through language, with other subjectivities. In the practice of common reading, or shared reading, the teacher chooses a text, offering it as a gift to his/her students, who have the possibility of experiencing it inter-trans-subjectively, multiplying meanings, creating their questions and what can be said or rewritten about that text. In literary literacy, reading is recognized as a solidarity act of critical learning of literary reading, which must be systematized at school to contribute to the formation of permanent readers and citizens, who can intervene in their realities. When reflecting in a complex way on reading, I propose the Leressência concept – **Ler.es.sên.ci.a** *fn*. 1. Reading as an essential need of being in the world. 2. Reading is understood as an essential social practice. 3. Neologism; it is the composition by juxtaposition of reading and essence.

Keywords: reading; literary reading; reading as social practice; literary literacy; Leressência.

SUMÁRIO

1 ALGUMAS EXPERIÊNCIAS PREGRESSAS DE LEITURA LITERÁRIA	14
2 SOBRE O ATO DE LER E QUESTIONAMENTOS	16
3 ASPECTOS TEÓRICOS	18
4 LEITURA: COMUNHÃO ENTRE SUBJETIVIDADES	20
5 LERESSÊNCIA	22
REFERÊNCIAS.....	22

LERESSÊNCIA: LEITURA COMO UMA PRÁTICA SOCIAL ESSENCIAL

LERESSÊNCIA: READING AS AN ESSENTIAL SOCIAL PRACTICE

Amanda Meincke Melo*

RESUMO

Começamos a ler muito antes de iniciarmos a leitura de textos na modalidade escrita. Se o conhecimento prévio sobre o mundo oferece contexto à leitura da palavra, esta também interfere na leitura que fazemos do mundo. Nesse processo, elaboramos a compreensão sobre nós e sobre a realidade a partir de nossa subjetividade que se comunica, pela linguagem, com outras subjetividades. Na prática da leitura comum, compartilhada, o professor ou a professora seleciona um texto, oferecendo-o de presente aos seus estudantes, que têm a possibilidade de experimentá-lo inter-trans-subjetivamente, multiplicando sentidos, criando seus próprios questionamentos e o que pode ser dito ou reescrito sobre esse texto. Já no letramento literário, a leitura é reconhecida como um ato solidário de aprendizado crítico da leitura literária, que deve ser sistematizado na escola de modo a contribuir com a formação de leitores permanentes e cidadãos aptos a intervirem em suas realidades. Ao refletir de modo complexo sobre a leitura, proponho o conceito Leressência – **Ler.es.sên.ci.a sf.** 1. Leitura como necessidade essencial do ser no mundo. 2. Leitura compreendida como uma prática social essencial. 3. Neologismo; composição por justaposição de *ler* e *essência*.

Palavras-chaves: leitura; leitura literária; leitura como prática social; letramento literário; Leressência.

ABSTRACT

We started reading as long as before we began reading written texts. If the reading of the world offers context to the reading of the word in written texts, the readings of these texts interfere in our reading of the world. In this process, we develop an understanding of ourselves and of reality from our subjectivity that communicates, through language, with other subjectivities. In the practice of common reading, or shared reading, the teacher chooses a text, offering it as a gift to his/her students, who have the possibility of experiencing it inter-trans-subjectively, multiplying meanings, creating their questions and what can be said or rewritten about that text. In literary literacy, reading is recognized as a solidarity act of critical learning of literary reading, which must be systematized at school to contribute to the formation of permanent readers and citizens, who can intervene in their realities. When reflecting in a complex way on reading, I propose the Leressência concept – **Ler.es.sên.ci.a fn.** 1. Reading as an essential need of being in the world. 2. Reading is understood as an essential social practice. 3. Neologism; it is the composition by juxtaposition of reading and essence.

Keywords: reading; literary reading; reading as social practice; literary literacy; Leressência.

1 ALGUMAS EXPERIÊNCIAS PREGRESSAS DE LEITURA LITERÁRIA

“ - Não abro, não abro, não abro!
Então, eu vou...” (em alguma edição de *Os Três Porquinhos*)

Essa é a minha memória mais longínqua de leitura de texto literário. Eu devia ter uns cinco anos e morava em Porto Alegre/RS quando peguei em minhas mãos aquele livrinho de capa verde e dura, com a fábula dos três porquinhos. Lembro-me de admirar aquela capa, que mudava a gravura conforme eu a movimentava. Não apenas a capa era dura, mas cada uma de suas páginas. Os desenhos eram muito bonitos: as casinhas de palha, de madeira e de tijolos, os porquinhos, o lobo, o cenário, o espanto. Lembro-me de cadências das falas do lobo, das falas dos porquinhos. Se eu ainda não lia o texto, certamente lia suas imagens e ouvia atentamente a história ser contada e recontada. A memória que tenho dessa experiência de leitura é tátil, visual e auditiva.

Sem dúvida, foram muitas as leituras de textos literários que antecederam e sucederam *Os Três Porquinhos*. Na primeira infância, ouvíamos – eu, minha irmã e meu irmão – muitos contos de fadas e parábolas da *Bíblia da Criança*. Que alívio este descuido: “– Ninguém nunca vai saber: Rumpelstiltskin é o meu nome.” A arca de Noé não cabia nos meus pensamentos: um dilúvio que tomou conta de tudo e tantos animais, de todos os tipos, em uma mesma embarcação. Algumas dessas histórias foram contadas repetidas vezes, por minha mãe, por meu pai. Eram pequenas lições de vida, pequenas doses de valores, de amor e de respeito ao próximo.

Não sei ao certo quando comecei a decodificar as primeiras letras e palavras, mas lembro-me muito bem de folhear incansavelmente os exemplares da coleção *Mundo da Criança*: “Era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada...”, de Toquinho. Então, fascículos da enciclopédia. Eram muitas brincadeiras, fábulas, informações... Parecia que todo o conhecimento do mundo cabia naqueles livros. Estava tudo ali, disponível para quando eu quisesse acessá-lo. Recordo da voz do meu pai e da minha mãe mediando algumas daquelas leituras, assim como me ocorrem algumas imagens e de eu mesma folhear muitas daquelas páginas sozinha e com meus irmãos.

Aos oito ou nove anos, em Picos/PI, pela primeira vez, li o livro *O Pequeno Príncipe*. Não me lembro de detalhes, mas lembro da alegria de portar aquele livreto, de imaginar e descobrir o que havia no chapéu, na caixa e pensar sobre as lições que trazia. Sem dúvida, de algum modo, marcou: seguidamente tenho vontade de retornar as suas páginas. Alegria semelhante senti mais tarde, em diferentes momentos da minha vida, ao ler *Pollyanna*, *O Escaravelho do Diabo*, *Macunaíma*, *A Metamorfose*, *Sidarta* e, mais recentemente, no curso de Letras-Português/Licenciatura, *Cem Anos de Solidão*. Entre esses livros, muitos outros!

Também tive momentos de desinteresse... Não me recordo de, até hoje, ter concluído a leitura de *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Diferentemente da leitura de outros livros de literatura brasileira (ex.: *Iracema*, *A Moreninha*, *Vidas Secas*, *Macunaíma* etc.), minha preocupação, ao lê-lo, estava em preencher a ficha de leitura, de fazer a tarefa da escola: Afinal, Capitu traiu ou não traiu Bentinho?

Na fase adulta, durante o período da graduação e da pós-graduação em Computação, a leitura de textos literários tornou-se cada vez mais infrequente, sendo substituída pela leitura de textos técnicos na minha primeira área de formação

em nível de graduação, sobre Educação e biografias. Moviam-me, principalmente, a necessidade e a curiosidade.

Durante meu trabalho como docente na Unipampa, tive a oportunidade de acompanhar, em ações de extensão de formação de professores da educação básica, leituras literárias realizadas por uma colega de *Campus*, Rogéria Guttier. Lembro-me bem do encantamento e da emoção que senti pela primeira vez ao ouvi-la ler livros infantis: ela os tirava de uma cesta, então realizava uma leitura com interpretação, de modo muito envolvente. Foram inspiradoras, provocando-me a experimentar a leitura literária como estratégia de ensino. Passei, então, a partir de 2012 ou 2013, a ler o conto *O anão*, do livro *O silêncio dos amantes*, de Lya Luft, nas primeiras aulas do componente curricular Acessibilidade e Inclusão Digital. Com essa experiência, além de me emocionar, pude observar o impacto dessa leitura em estudantes universitários – atentos, incontinentes, emudecidos, pensativos, perplexos, emocionados...

Há pouco mais de quatro anos, no clube de Leitura Leia Mulheres, em Alegrete/RS, comecei a ler autoras mulheres sistematicamente. Novas perspectivas se revelaram. Fiquei pensativa sobre tantos assuntos: feminismo, racismo estrutural, loucura, privação de liberdade, sexualidade, identidade, maternidade... Um jeito de ler diferente: ler, falar sobre o que foi lido, ouvir, relacionar com nossas vivências. Essa experiência, de certo modo, influenciou o ingresso na minha segunda graduação: se por um lado, por muitos anos, nutri o desejo de cursar Pedagogia, por outro, foi no curso de Letras-Português/Licenciatura que encontrei a possibilidade concreta, alinhada as minhas possibilidades, de formação docente. A retomada da leitura de textos literários colaborou para que eu considerasse esse curso como uma alternativa de formação.

Como estudante do curso de Letras-Português/Licenciatura, a partir do segundo semestre de 2018, novas experiências de leitura e sobre leitura foram experimentadas. Entre elas, destacam-se as releituras dos livros *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector, *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, e *Olhos D'Água*, de Conceição Evaristo. Textos que denunciam a dura realidade de muitos brasileiros, a ficção que denuncia a realidade social, a literatura como denúncia, com olhar sensível à alteridade. Essas experiências de leitura, diferentemente das anteriores, envolviam processos mais sofisticados de análise, bastante desafiadores.

Ao longo da minha vida, portanto, foram muitas e ricas as experiências de leituras de textos literários e não literários. Essas leituras foram realizadas, não apenas a partir da interpretação dos textos, mas também ao fitá-los, ao manuseá-los, ao escutá-los, ao compartilhar sentidos. Essas leituras, desde a infância, influenciaram e influenciam no meu modo de observar, de interpretar e de intervir na realidade.

Ademais, como professora universitária, na área da Computação, que em sua trajetória formativa investigou sobre acessibilidade, não poderia deixar de afirmar ser esta indispensável às experiências de leitura de qualquer que seja o ser humano, pois são múltiplas as formas de lermos a partir de nossos sistemas perceptual, motor e cognitivo, do mesmo modo como são múltiplos os meios para que a leitura se efetive.

Este trabalho é o meu testemunho, de uma professora-aluna que tem experienciado o impacto da leitura e, mais recentemente, passou a compreendê-la como uma prática social essencial impulsionadora de mudanças. Nas próximas seções, ao dialogar com autores como Freire (2011), Yunes (1995; 2002), Larrosa

(2019), Bachelard (1958), Blanchot (2011) e Cosson (2021), procuro compartilhar com o leitor e a leitora deste texto essa compreensão.

2 SOBRE O ATO DE LER E QUESTIONAMENTOS

Desde a tenra infância, mesmo antes de decifrarmos palavras escritas, lemos: percebemos o mundo ao nosso redor e a ele atribuímos significados. Sobre isso, Paulo Freire, patrono da educação brasileira, afirmou: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2011, p. 19) e Eliana Yunes observa: “[...] desde o primeiro olhar o homem significa, isto é, atribui imaginariamente funções e designações: o homem lê.” (YUNES, 2002, p. 53).

Começamos, portanto, a ler muito antes de iniciarmos a leitura de textos na modalidade escrita e, assim, o ato de ler não é mera decodificação da palavra ou da linguagem escrita. Está inerentemente relacionado à conexão que se estabelece com o mundo mesmo antes da leitura da palavra e após ela. Nessa perspectiva, as leituras que fazemos, do mundo e da palavra escrita, se interpenetram e estão imbricadas à prática social de (re)escrita do mundo, de sua transformação:

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...], este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 2011, p. 29-30)

Freire (2011) rememora sua relação com a leitura da palavra e do mundo desde a infância até sua prática docente: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos o meu giz.” (FREIRE, 2011, p. 24).

O educador segue com relatos de momentos de sua educação formal: “[...] [na escolinha,] a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a "leitura" do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da "palavramundo".” (FREIRE, 2011, p. 24); “[...] como aluno do chamado curso ginásial, me experimentei na percepção crítica dos textos que lia em classe, com a colaboração até hoje recordada, do meu então professor de língua portuguesa.” (FREIRE, 2011, p. 25).

Finalmente, delinea algumas ideias de seu método de alfabetização:

[...] as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. [...] (FREIRE, 2011, p. 30)

Para Freire (2011), por conseguinte, é indubitável que a leitura vai bastante além da interpretação de textos na modalidade escrita. Envolve processos de interpretação da realidade e de textos em diferentes modalidades e linguagens. Na modalidade escrita, transcende a leitura mecânica do léxico e desse léxico organizado em frases ou sentenças, devendo estar intrinsecamente relacionada à

leitura do mundo, alimentando-se mutuamente. Daí, também, a necessidade da atenção à realidade, ao universo vocabular, dos estudantes pelo professor ou pela professora na organização de experiências de aprendizagem que sejam significativas para a leitura da palavra.

Sendo bem variadas as possibilidades de organização de experiências de aprendizagem envolvendo leitura, Jorge Larrosa aborda o ato de ler em público ou uma lição, que “é a leitura e comentário público de um texto cuja função é abrir o texto a uma leitura comum.” (LARROSA, 2019, p. 173). Esta leitura comum é referida pelo autor “[...] como um dos jogos possíveis do ensinar e do aprender.” (LARROSA, 2019, p. 174), implicando em múltiplas interpretações, questionamentos e expressões:

[...] o aprender pela leitura não é a transmissão do que existe para saber, do que existe para pensar, do que existe para responder, do que existe para dizer ou do que existe para fazer, mas sim a co-(i)mplicação cúmplice no aprender daqueles que se encontram no comum. E o comum não é outra coisa que aquilo que se dá a pensar para que seja pensado de muitas maneiras, aquilo que se dá a perguntar para que seja perguntado de muitas maneiras e aquilo que se dá a dizer para que seja dito de muitas maneiras. A leitura nos traz o comum do aprender enquanto que esse comum não é senão o silêncio ou o espaço em branco de onde se mostram as diferenças. (LARROSA, 2019, p. 179)

Nessa experiência, segundo o autor, o professor oferta um presente e espera uma resposta: a leitura compartilhada do texto pelos ouvintes.

[...] dar o texto é oferecê-lo como um dom e, nesse mesmo oferecimento, abrir uma dívida e uma tarefa, a dívida e a tarefa da leitura, a dívida que só se salda assumindo a responsabilidade da leitura, a tarefa que só se cumpre no movimento de ler. (LARROSA, 2019, p. 175)

Essa leitura compartilhada implica abertura ao texto, a procura pelas questões que ele suscita, além do que ele leva a pensar e a dizer (LARROSA, 2019). Embora partilhada, assim como são múltiplos os leitores-aprendizes, os efeitos dessa leitura se multiplicam.

Ler não é o instrumento ou o acesso à homogeneidade do saber, mas o movimento da pluralidade do aprender. Dar-se como texto para ser lido por muitos – e não como doutrina a ser assimilada – é oferecer-se como abertura para o múltiplo. (LARROSA, 2019, p. 179)

Além de levar a dizer, ler leva a escrever: “Aprender a ler é aprender a escrever” (LARROSA, 2019, p. 182).

Enfiar-se na leitura é enfiar-se no texto, fazer com que o trabalho trabalhe, fazer com que o texto teça, tecer novos fios, emaranhar novamente os signos, produzir novas tramas, escrever de novo ou de novo: escrever. (LARROSA, 2019, p. 183)

A leitura como lição, como proposta por Larrosa (2019), é um ato solidário e de exercício de liberdade: nele o professor, ou a professora, oferece ou compartilha algo que lhe é significativo, capaz de produzir sentidos naqueles que se propõem a ouvi-lo. Seus efeitos se multiplicam, suscitando questões, reflexões e expressões. Nessa experiência, se, por um lado, há a intencionalidade do professor ou da

professora, por outro, há o estudante – ser único –, com seus valores, memórias, capacidades, interesses etc., ou seja, com sua própria subjetividade.

Ainda sobre experiência envolvendo leitura, Yunes (1995) observa que pais e professores raramente leem ou demonstram apreço pela leitura. Desse modo, acabam por não contribuírem à formação de leitores permanentes. Afinal, desde a tenra infância, aprende-se o prazer da leitura pela observação, pela vivência.

[...] A manifestação do prazer precisa ser cultivada, atentamente acompanhada, para que se possa descobrir as condições de sua produção. Com a leitura não acontece de modo diverso. Há que se perguntar pelo que é ler, como ler, para usufruir de seu prazer. [...] (YUNES, 1995, p. 186)

A autora propõe que as crianças, desde cedo, tenham acesso à biblioteca infantil, com acervo atualizado, e nesse espaço interajam com os textos de diferentes modos (ex.: apresentação de *slides*, ouvindo histórias etc.), de forma prazerosa, dissociada das tarefas escolares. Além disso, propõe cultivar o prazer pela leitura por pais e professores, sendo o “círculo de leitura”, de adesão voluntária, uma estratégia para fazê-lo. Preocupa-se com a formação de leitores permanentes. Chama atenção para a importância de se resgatar a capacidade leitora:

[...] resgatar a capacidade leitora dos indivíduos significa restituir-lhes a capacidade de pensar e de se expressar cada vez mais adequadamente em sua relação social, desobstruindo o processo de construção de sua cidadania que se dá pela constituição do sujeito, isto é, fortalecendo o espírito crítico.” (YUNES, 2002, p. 54)

Dessa forma, de acordo com Yunes (1995), a leitura também transcende a decodificação de símbolos pelo leitor ou pela leitora: envolve relacionar-se com o texto a partir da sua memória e da (inter)subjetividade, criando possivelmente novos sentidos e novas formas de interpretar o mundo e suas experiências. É uma experiência que precisa ser estimulada desde muito cedo, para que possa contribuir à formação de leitores permanentes.

Considerando-se a leitura uma prática social essencial à formação de cidadãos críticos e eticamente responsáveis, atentos a sua realidade social e capazes de transformá-la, reescrevê-la, o que cabe, afinal, aos professores de Língua Portuguesa/Literatura para contribuírem à formação de leitores permanentes? Como construir experiências significativas de letramento literário que coloquem em perspectiva a leitura como prática social essencial?

Ao propor o conceito de Leressência, leitura compreendida como necessidade essencial do ser no mundo e uma prática social essencial, reflito sobre essas questões, lançando-me a um modo, até então, para mim, desconhecido de realizar pesquisa, colocando-me como professora-aluna de Literatura.

3 ASPECTOS TEÓRICOS

Gaston Bachelard propõe uma ruptura com o modo racionalista de fazer ciência, uma ruptura paradigmática, àqueles que desejam “estudar os problemas colocados pela imaginação poética” (BACHELARD, 1958, p. 183). Para tanto, recomenda recorrer à fenomenologia, recusando-se a uma perspectiva psicológica ou psicanalítica de análise.

É preciso estar presente, presente à imagem no minuto da imagem: se houver uma filosofia da poesia, essa filosofia deve nascer e renascer no momento em que surgir um verso dominante, na adesão total a uma imagem isolada, no êxtase da novidade da imagem. (BACHELARD, 1958, p. 183)

[...] Só a fenomenologia – isto é, o levar em conta a partida da imagem numa consciência individual – pode ajudar-nos a restituir a subjetividade das imagens e a medir a amplitude, a força, o sentido da transubjetividade da imagem. Todas essas subjetividades, transubjetividades, não podem ser determinadas definitivamente. A imagem poética é essencialmente variacional. (BACHELARD, 1958, p. 185)

Bachelard (1958, p. 186) chama atenção para o que denomina uma **fenomenologia da alma**: “deve-se reconhecer que a poesia é um compromisso da alma”. Isso porque, para o autor, “A consciência associada à alma está mais fundada, menos intencionalizada do que a consciência associada aos fenômenos do espírito.” (BACHELARD, 1958, p. 186). Aborda, também, a dupla ressonância-repercussão: “A exuberância e a profundidade de um poema são sempre fenômenos da dupla: ressonância-repercussão.” (p. 187).

É nesse ponto que deve ser observada com sensibilidade a duplicidade fenomenológica das ressonâncias e da repercussão. As ressonâncias se dispersam nos diferentes planos da nossa vida no mundo, a repercussão nos chama a um aprofundamento de nossa própria existência. Na ressonância, ouvimos o poema, na repercussão nós o falamos, pois é nosso. A repercussão opera uma revirada do ser. Parece que o ser do poeta é nosso ser. A multiplicidade das ressonâncias sai então da unidade do ser da repercussão. Dito de maneira mais simples, trata-se de uma impressão bem conhecida por todo leitor apaixonado por poemas: o poema nos prende por completo. Essa tomada do ser pela poesia tem uma marca fenomenológica que não engana. A exuberância e a profundidade de um poema são sempre fenômenos da dupla: ressonância-repercussão. Parece que, por sua exuberância, o poema desperta profundezas em nós. Para nos darmos conta da ação psicológica de um poema, teremos pois de seguir duas linhas de análise fenomenológica: uma que leva às exuberâncias do espírito, outra que vai às profundezas da alma. (BACHELARD, 1958, p. 187)

Assim, a imagem poética se enraizaria no leitor, fazendo-se dele, a ponto de despertar em sua alma, pela repercussão, a criação poética.

Está em nós, simples leitores, para nós, e só para nós. Ninguém sabe que lendo revivemos nossas tentações de ser poeta. Todo leitor, um pouco apaixonado pela leitura, alimenta e recalca, pela leitura, um desejo de ser escritor. Quando a página lida é bela demais, a modéstia recalca esse desejo. Mas o desejo renasce. De qualquer maneira, todo leitor que relê uma obra que ama sabe que as páginas amadas lhe dizem respeito. (BACHELARD, 1958, p. 189)

Em Bachelard (1958), portanto, na relação que estabelece com um texto poético, o leitor ou a leitora cria uma imagem. Esta, além de transubjetiva, varia, ou seja, cada leitura, ainda que do mesmo texto, é uma nova experiência cuja interpretação é individual, mas que também manifesta aquilo que compartilhamos com outras pessoas. Além disso, quando um poema toma por completo um leitor, desperta nele a vontade de compartilhá-lo, de expressar-se sobre ele ou até mesmo de escrever.

Para o exercício da leitura, Yunes (1995) aborda os seguintes componentes: memória, intersubjetividade, interpretação, fruição, intertextualidade e escrita. Segundo a autora, o ato de ler evoca a memória do leitor, da mesma maneira que rememorar as experiências de leitura, pela conscientização, afeta o próprio ato de ler. As pessoas elaboram intersubjetivamente, pelas linguagens compartilhadas com outras pessoas, sua compreensão sobre si e sobre a realidade. A interpretação é um movimento próprio do leitor que resulta do encontro da intersubjetividade e memórias, não sendo, por isso, dada de forma objetiva a partir de um processo mecânico de decodificação do texto, mas a partir de “índices que o leitor recolhe ou não, e arranja segundo seus próprios desejos e intenções” (YUNES, 1995, p. 194). A fruição, para além do prazer imediato, proporciona ao leitor uma conexão mais duradoura com as imagens desencadeadoras de sensações como bem-estar e dor. A intertextualidade se manifesta na relação texto-leitor, a partir de sua leitura de mundo, de suas experiências e memórias que são retroalimentadas pela própria leitura. Finalmente, a leitura se confunde com a escrita, pois a aquela possibilita a produção de novos sentidos que podem ser, então, registrados.

De acordo com a autora, “A força da leitura nasce da adesão dos sujeitos, não ao sentido prévio que toda escrita guarda, mas ao processo significativo em que cada leitor é convocado a se inserir para fazer interpretação/criação.” (YUNES, 2002, p. 56).

Ambos, Gaston Bachelard e Eliane Yunes, fazem referência à característica inter-trans-subjetiva da leitura e à conexão que se estabelece entre o texto e o leitor a ponto de fazê-lo leitor-escritor, colocando em evidência a dimensão criativa da leitura.

4 LEITURA: COMUNHÃO ENTRE SUBJETIVIDADES

Se conhecemos a partir de nossas próprias experiências e interioridade – nossa subjetividade –, é importante ter em mente que estamos em contato com outras pessoas com as quais compartilhamos linguagens. Logo, “somos atravessados por uma permanente intersubjetividade, quer queiramos, quer não” (YUNES, 1995, p. 193).

Blanchot (2011) aborda o livro literário como produto de um ser empírico – o escritor, mas que se consubstancia como obra na leitura por outro ser que não o próprio escritor – o leitor. Segundo Blanchot (2011, p. 210), é na leitura que um livro se torna obra: “O livro tem, de certo modo, necessidade do leitor para tornar-se estátua, necessidade do leitor para afirmar-se coisa sem autor, e também sem leitor.”

Além disso, o autor observa que, ao realizar a leitura de um livro, o leitor ignora a história e todo o esforço empreendido pelo escritor para produzi-lo. Do mesmo modo, para o escritor, o leitor é “profundamente anônimo” (BLANCHOT, 2011, p. 210).

Ademais, Blanchot adverte que, quando se trata da leitura literária, ler não pode ser reduzido a tornar o texto cognoscível:

Ler, no sentido da leitura literária, não é sequer um movimento puro de compreensão, o entendimento que manteria o sentido perseguindo-o com insistência. Ler situa-se aquém ou além da compreensão. Ler tampouco é exatamente lançar um apelo para que se descubra, por trás da aparência da fala comum, atrás do livro de todos, a obra única que deve revelar-se na leitura. (BLANCHOT, 2011, p. 213)

Na leitura de um texto literário, encontram-se as subjetividades do escritor e do leitor, que compartilham, em seu tempo e espaço, sentidos com outras subjetividades. A cada encontro, de acordo com Blanchot (2011), faz-se a obra única, que não se acaba na escrita de um livro: ela é a cada instante em que é lida e relida.

Cosson (2021, p. 11), mais recentemente, propõe uma abordagem para um letramento, ou seja, “a apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas” (p. 11). Trata-se do letramento literário, “[...] aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda a experiência estética [...]” (COSSON, 2021, p. 120) e que envolve a aprendizagem da literatura, sobre a literatura e, sobretudo, por meio da literatura.

[...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a leitura, que envolve conhecimentos sobre história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. (COSSON, 2021; p. 47)

O autor observa que “A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência.” (p. 17). Rememoro, aqui, minhas próprias experiências de leitura de *A Hora da Estrela* (LISPECTOR, 1977), *Vidas Secas* (RAMOS, 1938) e *Olhos D’Água* (EVARISTO, 2014). Esses textos, cada qual a seu modo, me tocaram profundamente, permitindo-me acesso a subjetividades muito diferentes da minha. Ao acompanhar as trajetórias das personagens de Clarice Lispector, Graciliano Ramos e Conceição Evaristo, estabeleci com elas uma relação empática e me indignei de maneira excessivamente íntima com suas realidades tão duras, de miséria e impotência, compartilhadas com tantos outros brasileiros.

Além disso, de acordo com Cosson (2021), a leitura literária vai além da atividade de leitura que pode ser realizada individualmente, em casa. Trata-se, também para este autor, de um ato solidário: “No sentido que lemos somente com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário.” (COSSON, 2021, p. 27).

Ler implica troca de sentidos não só entre o leitor e o escritor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. (COSSON, 2021, p. 27)

Desse modo, pode-se compreender a leitura literária como uma prática social, na qual sentidos são produzidos, compartilhados e redefinidos. Na escola, portanto, cabe aos professores organizar a experiência do literário, na qual “é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela.” (COSSON, 2021, p. 47).

Por conseguinte, o autor apresenta duas sequências – básica e estendida – e oficinas para o letramento literário, que podem ser adaptadas para diferentes contextos, proporcionando “o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura” (COSSON, 2021, p. 35). Em ambas as sequências, além de

aprendizados sobre o livro em estudo, há momentos individuais e compartilhados de interpretação, assim como registros sobre a leitura realizada.

Isso posto, se a experiência poética é única para cada indivíduo, sob certos aspectos ela também é compartilhada. Tal partilha se dá pela inter-trans-subjetividade, mas também pode ser organizada intencionalmente na escola como parte do letramento literário proposto por Cosson (2021).

5 LERESSÊNCIA

Ler.es.sên.ci.a sf. 1. Leitura como necessidade essencial do ser no mundo. 2. Leitura compreendida como uma prática social essencial. 3. Neologismo; composição por justaposição de *ler* e *essência*.

Ler é essencial – intrínseco – inerente – ao nosso modo de estar no mundo. Remete a nossa essência de seres cognoscentes, comunicantes e inventivos. Ao ler, a partir daquilo que já conhecemos, conferimos sentido ao texto, sobretudo ao mundo ao nosso redor. Ao fazê-lo, ainda que a partir de nossa subjetividade, compartilhamos sentidos com quem compartilhamos linguagens.

A leitura pode nos afetar profundamente, a ponto de também quisermos ser escritores, de textos, do mundo. Ela tem papel essencial a nossa constituição como seres críticos e eticamente responsáveis, capazes de perceber, analisar e realizar transformações na sociedade em que estamos inseridos.

Desde as primeiras experiências escolares, texto e mundo devem estar conectados. Como prática social, a leitura deve ser compartilhada, indo além da interação leitor e escritor. O professor ou a professora de Língua Portuguesa/Literatura, em um ato político, intencional e comprometido com a formação de cidadãos, devem criar experiências significativas de leitura que dialoguem com a realidade dos estudantes e apresentem outras realidades; que os acolham e respeitem em sua singularidade; que os afetem profundamente; que proporcionem modos de eles refletirem sobre suas experiências de leitura e suas próprias vivências; que possibilitem a eles compartilhar sentidos e, sobretudo, criar a partir dessas experiências de leitura.

Ao trabalhar sistematicamente a leitura literária, na escola, em uma perspectiva de letramento literário, quem sabe, seja possível contribuir à formação de leitores permanentes e cidadãos aptos a intervirem em suas realidades. Nesse sentido, o letramento literário deveria ter espaço de prestígio na educação básica.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. [S.l.]:[s.n.], 1958.

BLANCHOT, Maurice. Ler. In: **O Espaço Literário**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2021.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'Água**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2014.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição ou do ensinar e do aprender na amizade e na liberdade. In: **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da Estrela**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1938.

YUNES, Eliana. Dados para uma história da leitura e da escrita. In: YUNES, E. **Pensar a Leitura**: complexidade. São Paulo: Loyola, 2002.

YUNES, Eliana. Pelo Averso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba, n. 44, p. 185-196, 1995.