

DISCURSOS ALARMISTAS E SOLUÇÕES VERTICAIS: O HÁBITO DA LEITURA E OUTROS MODOS DE DESENCORAJAR JOVENS LEITORES

*ALARMIST SPEECHES AND VERTICAL SOLUTIONS:
THE HABIT OF READING AND OTHER WAYS TO DISCOURAGE
YOUNG READERS*

Fabiano Tadeu Grazioli  <https://orcid.org/0000-0002-3860-6767>

Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus de Erechim/RS
ftg@uricer.edu.br

D.O.I: <http://doi.org/10.5281/zenodo.14582249>

Recebido em 27 de setembro de 2024

Aceito em 22 de dezembro de 2024

Resumo: No espaço público do incentivo à leitura, falas alarmistas antecedem solução simplista e verticalizada: a imposição da leitura como hábito, bastante conhecida no Brasil porque repetida à exaustão. Neste estudo, exploramos o tema “hábito da leitura” analisando considerações de diferentes pesquisadores para o debate. A concepção mais recorrente – de que a leitura precisa se tornar um hábito para se fazer assídua na vida dos jovens, tornando-os leitores – é contraposta às visões que questionam a ideia de hábito porque é, ela mesma, avessa à natureza da leitura, principalmente a literária, que exige posturas desviantes as quais não combinam com a passividade e a docilidade que tal noção desperta. Tais visões são trazidas dos estudos de Brito (2015), Perrotti (1999), Spohr (1997), Montes (2020), Petit (2013), Zilbermam (2009, 2012), Bertrand (2021), Andruetto (2017), entre outros. Das conclusões, destacamos que discursos alarmistas e clichês sobre leitura, quando dirigidos a espaços como a escola e outros lugares de recepção e circulação do texto literário, acabam por distanciar, cada vez mais, os leitores daquilo que as práticas de leitura têm se esforçado em aproximar, isto é, da literatura. A leitura, quando pensada e exigida como hábito, é um eufemismo para o superficial e o oportunista.

Palavras-chave: Hábito de leitura. Discursos alarmistas. Leitura e juventude.

Abstract: In the public space of encouraging reading, alarmist statements precede a simplistic and vertical solution: the imposition of reading as a habit, known in Brazil because it is repeated until exhaustion. In this study, we explored the theme of “reading habit” by analyzing the considerations of different researchers for the debate. The most recurrent conception—that reading needs to become a habit of becoming assiduous in the lives of young people, making them readers—is opposed to views that question the idea of habit because it is itself opposed to the nature of reading, especially literary reading, which requires deviant attitudes that do not match the passivity and docility that such a notion arouses. Such views are based on the studies of Brito (2015), Perrotti (1999), Spohr (1997), Montes (2020), Petit (2013), Zilbermam (2009, 2012), Bertrand (2021), Andruetto (2017), among others. From the conclusions, we highlight that alarmist discourses and clichés about reading, when directed to spaces such as the school and other places of reception and circulation of literary text, end up distancing readers from what reading practices have been striving to bring closer, that is, to literature. Reading, when thought of and demanded as a habit, is a euphemism for the superficial and the opportunistic.

Keywords: Reading habit. Alarmist speeches. Reading and youth.

1. Considerações iniciais

Nos discursos alarmistas sobre a leitura (“Os jovens não leem...”; “Lê-se muito menos que na minha época...”), a ausência do idealizado hábito de leitura entre os jovens pesa culpa nos ombros de alunos, famílias e professores. Nas aberturas de eventos relacionados aos livros e à literatura, as autoridades enchem os pulmões para cobrar da escola, em especial dos alunos e dos professores, o “hábito da leitura”, exigindo-o como se o contato com qualquer material de leitura fizesse da criança ou do jovem um leitor. Diretores, secretários de educação, coordenadores pedagógicos e outras figuras de autoridade no contexto da comunidade escolar impõem práticas de leitura, tais como os famosos “15 minutos de leitura” realizados uma vez por semana considerando que esse contato esporádico e protocolar com os materiais de leitura resolvesse os problemas relacionados à leitura no espaço escolar, acreditando ter realizado sua grande contribuição à questão.

Nesta pesquisa, o idealizado hábito acaba por distanciar o leitor cada vez mais daquilo que se pretende aproximar: o texto, em especial, o literário. Isso porque entendemos que o hábito, tal como esses discursos tencionam, não faça parte do dia a dia das práticas de leitura literária, não por falta de interesse ou motivação dos leitores e mediadores de leitura, mas porque ele, tal como se apresenta nos discursos sobre leitura, é a projeção de desejo de ordem, que se relaciona, muitas vezes, com nuances do mercado editorial. Nesta escrita, esforçamo-nos em reunir considerações teóricas de especialistas que indicam os motivos pelos quais os estímulos ao hábito de leitura, em especial da literária, não dão conta da postura ativa e rebelde que a natureza dessa atividade possui.

Assim, exploramos o tema do “hábito da leitura” apresentando considerações que diferentes pesquisadores oferecem ao tema. Partimos da concepção mais recorrente na seara da leitura, que se esforça na construção da ideia de que a leitura precisa se tornar um hábito para se fazer recorrente na vida dos alunos, o que os tornaria leitores; e a mais desafiadora, que questiona a ideia de hábito porque seria, ela mesma, avessa à natureza da leitura, principalmente a literária, que exige posturas desviantes que não combinam com a passividade e a docilidade que a noção de hábito procura despertar. É essa concepção que exploramos a partir do aporte teórico de Edmir Perrotti (1999), Marlene Bruxel Spohr (1997), Graciela Montes (2020), Michele Petit (2013), Regina Zilbermam (2009, 2012), Michele Petit (2013), Sara Bertrand (2021), Maria Teresa Andruetto (2017), entre outros.

Algum tempo guardamos essa escrita inconclusa por considerar uma excentricidade problematizar o tema frente a tantos outros que se colocam na seara da leitura e da formação de leitores literários em nosso país. Contudo, com a chegada das campanhas eleitorais municipais, temos notado que, nas poucas vezes em que a questão da leitura é mencionada, as referências a ela são em tom alarmista, e a solução simplista e verticalizada é decretada antes mesmo de essas figuras serem eleitas: o “hábito da leitura”. Outrossim, não queremos sugerir a censura e sermos coercitivos em relação às atitudes das pessoas; nosso trabalho é o de realizar um exercício crítico que dá dimensão interpretativa para determinadas expressões e seus sentidos, dentro do contexto de incentivo à leitura no qual ela aparece. Aprendemos com o pesquisador Luiz Percival Leme Britto (2015, p. 102)¹ que “Promover a leitura só tem sentido enquanto movimento político de contrapoder, enquanto parte de um programa de

¹ A primeira edição de “Máximas impertinentes” é de 1999, compondo *A formação do leitor: pontos de vista*, organizada por Jason Prado e Paulo Condini, obra que conhecemos durante a graduação em Letras, cursada no mesmo período.

democratização”. O autor sempre enfatizou que mais importante que gostos e comportamentos leitores é o direito de ler, isto é, se o sujeito “pode ler, e lê o quê, quando e quanto quiser” (Brito, 2015, p. 141).

É nesse ponto que reside nossa inquietação: a escolha de clichês para preencher pauta tão importante como a leitura revela, entre outras questões, a falta de compromisso das pessoas pelo direito a que se refere Brito (2015). Pensar a leitura como uma ação de contrapoder e como um programa democrático, no qual o sujeito pode ler o quê, quando e quanto quiser é, também, tratá-la com a devida responsabilidade no espaço público do debate e do incentivo de suas práticas. É por isso que questionamos o uso irresponsável que figuras de poder fazem da expressão, colocando o seu prestígio e posição em evidência para exigir um hábito que, se o tivessem, não o fariam daquela maneira, conforme demonstraremos.

Desse modo, um dos tópicos desenvolvidos na pesquisa é sobre a relação desses discursos alarmistas e o poder (ou o desejo de exercê-lo) em relação aos jovens, em que pesa a sua importância, como leitores, no mercado editorial, como consumidores. Nas próximas seções, vamos apresentar considerações teóricas e outras relacionadas às práticas de leitura com jovens que demonstram que estimular a leitura é atividade complexa, na qual se combinam diversos fatores e, por isso, não pode ser reduzida a duas ou três palavras que destoam dessa conjectura.

2. O hábito de leitura por decreto: mitificação da leitura e tentativas de construção do leitor

No campo da leitura e da formação de leitores, são recorrentes as associações entre leitura e prazer, leitura e entretenimento, bem como leitura e hábito, principalmente no âmbito do ensino e das atividades escolares, em que se percebe o endossamento de um discurso muitas vezes deslocado da realidade dos leitores. Delas surgem, discretamente, outras que vinculam a leitura a um estado de elevação e exultação mais localizado nos discursos do que no dia a dia dos leitores. Tais associações surgem da ideia vaga e equivocada do que seja um leitor, pois, de acordo com Brito (2015, p. 65), “[...] não há, senão uma vaga ideia de leitor como alguém que está sempre com um livro à mão, qualquer que seja (ou quase), elucubrando sobre a vida, vagando por mares nunca dantes navegados” (Brito, 2015, p. 65).

Como o próprio autor afirma, não se responde efetivamente à questão “O que é um leitor”, pois é da natureza da leitura, em especial da leitura literária, certa margem de inacabamento e de incerteza. Contudo, ele chama atenção para o fato de esse perfil de leitor ser característica da perspectiva mítico-salvacionista tão presente no discurso pedagógico-liberal, e, por isso, “[...] não incorpora as indagações mais fortes de cultura, de conhecimento e de política, não avança para além da afirmação de que ler é cultura, instrução, descoberta, viagem, etc.” (Brito, 2015, p. 65). Derivam dessa visão a mitificação da leitura e a noção mítica de leitor, assim entendidas pelo autor:

A mitificação de leitura resulta de um tipo de concepção que, sem explicitar o que se entende por ler e desconsiderando as práticas sociais de leitura, ignora os modos de inserção do sujeito nas formas de cultura e estabelece em torno da questão juízos de valor do tipo “bom” ou “mau”. O leitor mítico seria aquele que enleva os objetos da cultura, perdendo-se em reminiscências, experimentando a doce solidão aconchegante do ambiente literário. Leitor inexistente, imagem puramente projetada por espectros ideológicos bons apenas para a conformação ao banal com verniz de filósofo (Brito, 2015, p. 66).

Na esteira dessas concepções, surgem, nos espaços de formação de leitores e em outros lugares oportunos, o discurso alarmista de que o jovem não lê – questão que não é central nesta escrita –, bem como seu desdobramento: a urgência em se adotar o “hábito da leitura”. É fácil perceber que se trata de uma derivação das concepções que Brito (2015) destaca, as quais, na conjuntura de educação que ele observa crítica e ironicamente, são necessárias, “para que haja coincidência entre a concepção de leitor e a também vaga noção de participação social” (Brito, 2015, p. 65). Nesta seção, discorreremos sobre o “hábito da leitura” e como sua imposição nos espaços de leitura está relacionado a essa vaga noção de participação social, referida de várias maneiras pelos pesquisadores arrolados. Edmir Perrotti (1999, p. 32, grifos do autor) levantou a discussão ainda em publicação de 1999, quando afirmou:

[...] Paulo Freire mostrou-nos [...] a diferença entre promover *hábitos de leitura* e promover o *ato de ler*. Mostrou-nos que a decifração mecânica de sinais é atividade totalmente diversa da ação voluntária sobre a linguagem implicada no *ato de ler*. *Hábitos* estão ancorados na repetição mecânica de gestos; *atos*, na opção, no exercício da possibilidade humana de articular o agir ao pensar, ao definir, ao escolher.

As diferenças que o pesquisador menciona entre a promoção de hábitos de leitura e o ato de ler apontam, na sequência do seu raciocínio, para dois modos de se relacionar com o texto e, por consequência, para dois grupos de pessoas, conforme podemos acompanhar nas suas palavras:

[É] fundamental deixar claras as concepções implicadas nos programas de promoção da leitura em curso no país. É preciso saber se o objetivo é formar consumidores da escrita, meros usuários do código verbal, ou seres capazes de imprimir suas marcas aos textos que lêem, estabelecendo com eles um diálogo vivo e único cujo horizonte não é apenas a busca de respostas, mas também a formulação de novas indagações. Parodiando Eco, é preciso distinguir leitura *fechada* de *leitura aberta*, já que o horizonte dos *ledores* é o fechamento e o dos *leitores*, a abertura (Perrotti, 1999, p. 32-33, grifos do autor).

Há, portanto, de acordo com o pesquisador, uma relação intrínseca entre o incentivo à formação de *ledores* e de *leitores*, em que os primeiros, capazes da decodificação do código verbal, com pouca capacidade de significação e de inferências, aparecem como uma derivação do “hábito de leitura”, que, por se pautar pela decifração mecânica da palavra, tal como uma atividade protocolar, pouco estimula outras relações com o texto e a literatura. Em via contrária, os leitores, pelo ato de leitura, percebido por Perrotti (1999, p. 32-33) como possibilidade de ação e pensamento, encontram possibilidades variadas de construção de significados, porque exploram o texto e a literatura a partir de uma ação que se desencadeia por vias flexíveis e por meio da liberdade.

Marlene Bruxel Spohr (1997), no artigo “Leitura: hábito ou ação cultural”, coloca em paralelo as duas dimensões da atividade leitora expressas no título, apresentando-as em perspectivas distintas, quase opostas. Como hábito, a leitura é atividade estática, repetitiva, reprodução do igual, do uniforme. Em contrapartida, de acordo com Spohr (1997, p. 86), como ação cultural, a leitura é movimento, trabalho, dinamicidade; é tensão, batalha, conflito e acontecimento. Nessa perspectiva:

[...] o texto ultrapassa os limites da materialidade linguística. Deixa de ser um objeto acabado, com início, meio e fim, o centro organizador e revelador de um sentido único e transparente e passa a ser apenas um ancoradouro, um apoio material, um registro concreto e formal de uma fonte geradora de múltiplas possibilidades de leitura. Tantas quantas forem os leitores, tantos quantos forem os gestos de leitura, cada qual único e singular (Spohr, 1997, p. 86-87).

O ponto de vista dos autores se aproxima no entendimento de que a leitura, em especial, a leitura literária, é uma atividade que não combina com a inércia e a imobilidade. É importante notar que o movimento percebido pelos autores é uma atitude (postura) em relação ao texto, isto é, trata-se do leitor agindo em relação às oportunidades que ele oferece no ato de leitura. Graciela Montes (2020, p. 225), pesquisadora argentina, desenvolveu a temática em viés semelhante ao desses pesquisadores:

A posição de leitor supõe uma certa forma de rebeldia, um cruzar a linha, esse é o outro ponto, que gostaria de marcar. Creio que a insistência em equiparar leitura e “hábito”, leitura e “entretenimento”, leitura e “prazer”, acabou nos distraíndo desta questão primeira de leitura como insubordinação e desejo. A leitura é anseio por significado e, portanto, um “apartar-se” da ordem, distância e rebeldia.

Montes (2020) relaciona a posição de leitor, isto é, a postura do leitor, à rebeldia e à insubordinação, sinalizando a transgressão própria da natureza da leitura literária. No anseio pelo significado, o leitor aparta-se da ordem, porque ela tende a controlar, além dos textos e seus suportes (produção, circulação, distribuição), o seu(s) significado(s) (Montes, 2020, p. 225). Nesse contexto, a atitude insubordinada motivada pela leitura tem ainda mais importância, pois estaria o leitor deslocando o(s) sentido(s) e direcionando(-os) para outros espaços, atitude transgressora por excelência. A postura que Montes (2020, p. 179) sinaliza coloca o leitor numa posição ativa em relação ao próprio contingente de conhecimento e as experiências estéticas, criativas, subjetivas, linguísticas (entre outras) que ele experimenta, como destaca a pesquisadora: “A posição do leitor [...] é ativa, sempre, intensamente protagonista, sempre, sempre pessoal, nunca passiva e apática. É um gesto próprio. Construir um sentido é conseguir um lugar neste ponto do mundo, neste momento, neste instante”.

Não é difícil perceber que as considerações da autora implicam a construção de um pensamento que rejeita a leitura percebida enquanto hábito, porque nesse viés ela não mobiliza o leitor, não o contamina, nem captura seus interesses. Isso porque “Quem lê se ‘desnaturaliza’ de alguma forma, dá o salto, desacredita do automático, sente perplexidade, curiosidade, intriga, depois olha, procura, decifra” (Montes, 2020, p. 199). “Adotar o hábito”, “criar o hábito”, “manter o hábito”, “cultivar o hábito”, expressões como essas, bem como o contingente de significados que elas denotam, têm relação com a passividade e a subordinação, posturas avessas à leitura, em especial à leitura da literatura, como bem destaca Montes (2020, p. 243, grifo nosso): “Quando se usa a palavra treinar, pensa-se, sobretudo na docilidade, na obediência, na ordem. Aqueles que falam em treinar costumam falar em **criar hábitos**. Por exemplo, o **hábito de ler**”.

Por isso, vincular a leitura à ideia de hábito equipara essa atividade à inércia, bem como à adoção de ideias verticalizadas e autoritárias, pois, do contrário: “Se há lugar para a teimosia, para a memória, para a insatisfação e a busca, há lugar para o leitor” (Montes, 2020, p. 274). E ele, o leitor em atividade, tende a escamotear a

morosidade própria da rotina, do hábito e, buscando a posição de leitor (Montes, 2020), perceberá a leitura como necessidade, urgência ou gosto. Aliás, cabe notar que a expressão “gosto” combina bem mais com o campo semântico que os pesquisadores arrolados neste estudo sugerem. Arnaldo Nieskier (1999, p. 17, grifo do autor) assim se refere sobre o tema e a expressão: “Na verdade, não é o hábito de leitura que se busca, pois hábitos tendem a ser impostos – e a imposição, na educação, caminha em geral para a rejeição. O que se pretende é a formulação adequada de um **gosto pela leitura**, e isso na idade devida.

A antropóloga e pesquisadora Michèle Petit (2013), na conferência lida na mesa-redonda “Estratégias para a construção de leitores”, realizada no Congresso Internacional do Editores de Buenos Aires, em 2000, destaca uma dimensão importante sobre os aspectos de que estamos tratando nesta escrita:

Como conclusão, gostaria de voltar ao título desta mesa-redonda [...] Parece absolutamente legítimo que os editores se preocupem em expandir o número de leitores. Porém, há nesse título um aspecto que me faz pensar em Frankenstein. “Construir leitores” é uma expressão bastante curiosa, como se fôssemos todos poderosos, como se se tratasse de encontrar uma fórmula de alquimista para modelar não sei qual criatura ideal. Certamente esse sonho de onipotência é o inverso de um sentimento de impotência, e por trás desse título se ouve também um lamento, uma ladainha: eles não lêem mais, o que fazer para que leiam, nos deem receitas para que enfim possamos dominar esses leitores potenciais e inatingíveis (Petit, 2013, p. 37-38).

O mesmo sentimento de impotência que a pesquisadora percebe na lamúria dos editores é fácil de perceber no discurso daqueles que adotam chavões e frases de efeito como a do “hábito de leitura”. No seu oposto, isto é, na onipotência expressa na imposição do referido hábito, assim como na tentativa de “construir” leitores, há uma busca desesperada por maneiras de dominar leitores indóceis, sem, de fato, compreender e interagir com os jovens que dividem conosco o espaço e o tempo contemporâneos. Nesse sentido, a referência a Frankenstein é tão boa quanto perturbadora, pois, como sugere o título da conferência, o personagem é “construído” por partes (restos) humanos, além de fazer referência a dilemas éticos, como o complexo de Deus, a arrogância e as armadilhas da criação descontrolada. Não por nada, a pesquisadora menciona o personagem da novela da inglesa Mary Shelley, numa antecipação das suas ideias, porque ele reflete a arrogância e a prepotência de quem não quer incentivar jovens à leitura no sentido que mostraremos a partir de Zilberman (2009), mas sim “construir” um leitor-consumidor.

Na conclusão de sua fala, Petit (2013, p. 38) explica melhor as ideias já expostas:

Gostaria ainda de chamar atenção de vocês para a ambivalência desse título e desses discursos catastróficos sobre leitura. O livro não é um produto como outro qualquer; com ele nos situamos em um registro frágil que está particularmente relacionado ao desejo e os leitores potenciais são sujeitos, sujeitos que desejam. Repetirei uma vez mais aqui o que disse em uma mesa-redonda sobre a promoção da leitura: **esses discursos alarmistas podem ser sentidos como tantas outras exortações como testemunho de uma vontade de controle de domínio**. Consequentemente, não devemos nos surpreender com o fato de que para muitos adolescentes a leitura tem um caráter de obrigação: é preciso ler para agradar os adultos. Se muitos jovens resistem aos livros talvez seja também porque querem que eles os “engulam” a todo o custo.

A cultura é algo que se furta, que se rouba, algo que a pessoa se apropria e que transforma a seu modo. E a leitura é um gesto muitas vezes discreto, que passa de um sujeito a outro que não se ajusta bem a uma programação. Se tentarmos capturar os leitores com redes, receio que levantem voo para outros prazeres.

No entendimento que estamos construindo, a ideia de “hábito de leitura” está relacionada a esse conjunto de discursos alarmistas; aliás, é um dos quais denotam a vontade ou necessidade de controle, além de ignorar aspecto fundamental quando se observa a questão do desejo dos jovens leitores. Dito de outra maneira: as nuances autoritárias destituem os livros de serem estimados pelos leitores, de modo que, ao impor a sua leitura, não há margem para serem desejados; logo, não serão lidos, e se o forem, não serão apreciados. Além disso, oferecer a leitura, em especial a leitura literária e insistir na leitura enquanto hábito, torna-se um contrassenso, pois, como expressa Petit (2013), não se trata de interagir com a literatura em sua essência e amplitude, mas em cumprir obrigações impostas num contexto de poder, como ilustrou a pesquisadora a partir da ideia de engolir os livros a qualquer custo. A pesquisadora nos permite pensar que o “hábito de leitura” está relacionado à ideia de estimular leitores e não leitores (Perrotti, 1999); ou então, apresentar a leitura aos jovens na perspectiva contrária à da ação cultural (Spohr, 1997).

Em outra conferência, Petit (2013) chama atenção para as tentativas de os poderes políticos limitarem a leitura à sua vertente controlável, ao mesmo tempo que se dizem democráticos e procuram realizar ações de promoção à leitura. “Por exemplo, querendo converter as bibliotecas em lugares destinados à filantropia, de vigilância, a fim de atenuar as tensões sociais, onde a pessoa estaria limitada a leituras úteis, e algumas revistas ou *best-sellers* de pouca qualidade” (Petit, 2013, p. 115). A esse exemplo, podemos somar os discursos alarmistas sobre leitura e a imposição do “hábito de ler”. No nosso entendimento, trata-se de gesto com a mesma intenção, ou seja, uma tentativa de controlar os leitores, conforme já discorremos, pois tal poder é exercido a partir de decisões dessa natureza, isto é: o que ler, portanto, o que disponibilizar aos leitores? Qual relação com os livros estimular junto aos leitores?

Assim como Petit (2013), Sara Bertrand (2021) captura o *modus operandi* da indústria editorial em relação aos jovens, a qual aproveita a ideia que se propagou de que o importante é que crianças e jovens leiam, de modo que aquilo que se lê não é irrelevante. De acordo com a pesquisadora chilena:

Há livros tremendamente falsos; artificiais; livros sob medida para *foucs group*; livros pensados para agradar seus leitores adolescentes e jovens sem o menor senso de estética e responsabilidade; eles não questionam e subvertem, somente procuram entreter, e isso é imperdoável. A indústria editorial pode produzir os livros que desejar, mas na sala de aula, na praça pública, que é o espaço de debate e contenção por excelência, garotos e garotas merecem encontrar sua própria voz (Bertrand, 2021, p. 17).

Desse modo, as casas editoriais em geral não colaboram para a formação crítica dos jovens; pelo contrário, perfilam um leitor-consumidor narcísico, pois seu interesse e esforço se concentra em:

[...] captar aquilo que os jovens querem ler, para lhes oferecer exatamente isso: seu próprio reflexo [...]. Então não é o que os jovens querem ler, mas o que queremos debater, que sons, quais belezas. E isso não é válido apenas para editores, mas também para mediadores de leitura (Bertrand, 2021, p. 66).

Andruetto (2017, p. 128) também questiona a relação entre mercado e qualidade das obras oferecidas aos jovens leitores:

Falta-nos crescer em quantidade e qualidade de leitores, esse é o desafio que temos pela frente. Há no mercado muitos produtos *ad hoc*, construções textuais destinadas a acalmar as boas consciências, ou adormecê-las, distraí-las ou enganá-las, e a literatura, se habita em algum lugar, é no lugar onde as boas consciências se sacodem, saem do lugar e despertam. Um bom livro nunca é politicamente correto, um bom livro sempre é incomodo; o politicamente correto sempre é um eufemismo do superficial, do oportunista, o que silencia e oportunista.

Não há ajustes a serem feitos nas considerações da pesquisadora e escritora quando observamos o cenário brasileiro a partir de suas coordenadas; queremos somente enfatizar que, a par da produção de livros destinados a “acalmar as boas consciências” e, portanto, com o mesmo potencial de enganá-las, adormecê-las ou distraí-las, está a busca incansável pelo “hábito de leitura”, que parece corresponder a esse tipo de livro, pois denota um contato constante com o impresso, porém não o despertar para as questões que a leitura e a literatura de fato demandam. A leitura, quando pensada e exigida como hábito, assim como o politicamente correto, é um eufemismo para o superficial e o oportunista.

3. Escola: lugar para ler literatura

Aproveitamos a menção de Bertrand (2021) à escola e aos mediadores de leitura para enfatizarmos o espaço escolar a partir da afirmação de Graça Paulino e Rildo Cosson (2009, p. 71):

A escola enfatiza demasiadamente o conhecido e o mensurável, negando espaço para o estranho e o inusitado. É o que se observa, por exemplo, no modelo de bom aluno repetidor, cuja competência mais valorizada é dizer aquilo que o livro didático ou o professor já disse: quanto mais literal a repetição, melhor. Também se faz presente na busca dependente que o professor faz de perguntas e respostas prontas nos livros didáticos.

Na esteira desse pensamento, a leitura percebida como hábito corresponde ao modelo de bom aluno repetidor, que age dentro do previsto pelo livro didático e pelas instruções que lê e reproduz de maneira automática. Aliás, se fosse o caso de “desenvolver o hábito de leitura” e ter como material somente o livro didático, algo que já é manuseado e utilizado nas diferentes disciplinas, a escola reforçará a formação de um leitor e não de um leitor, para não perdermos as coordenadas e a nomenclatura utilizada por Perrotti (1999). Por isso, a afirmação de que a escola nega o espaço para o estranho e o inusitado é verdadeira, porque suas práticas de leitura, de modo geral, não parecem mirar a literatura, que teria potencial de mobilizar o leitor para sair desse círculo vicioso que os pesquisadores caracterizam no fragmento.

Regina Zilberman (2009), em “A escola e a leitura da literatura”, explica que ler poder coincidir com a aquisição do hábito de leitura; aliás, assim deveria ser. De acordo com a autora, a aquisição desse hábito, localizado em torno do primeiro ano do ensino fundamental “tem como consequência o acesso a um patamar do qual dificilmente se regride, a não ser quando falta competência à introdução do aluno à escrita” (Zilberman, 2009, p. 30). Notamos, assim, que o tão almejado hábito é uma habilidade localizada

dentro de um contexto e a partir de estímulos planejados que envolvem orientações de ordem teórica e metodológica. Os esforços deveriam se concentrar, portanto, em fazer com que a criança, no estágio mencionado, não regredisse, pois, como Niskier (1999, p. 17) destaca: “[...] é muito difícil estabelecer esse gosto a partir dos 16 ou 17 anos, quando o jovem, em geral, tem o seu interesse voltado pragmaticamente para o exame de habilitação ao curso superior, com a configuração que hoje ostente”.

Obviamente que não significa que um sujeito não pode se iniciar leitor em qualquer idade, isto é: o já leitor pode vir a encontrar na literatura o seu texto de referência ou preferência em diferentes fases escolares e mesmo da vida, conforme Zilberman (2012, p. 150) destaca:

O leitor iniciante não tem idade; e cada fase de sua vida é um bom momento para levá-lo a gostar de livros de ficção, pois as histórias estimulam seu imaginário, fortalecem sua identidade, ajudam-no a pensar melhor e a resolver problemas. Com o passar do tempo e o aumento da bagagem de livros e de experiência, os leitores ficam mais exigentes, solicitando mais e melhores livros.

Por essas questões consideramos que o aclamado “hábito de leitura”, quando inserido nos discursos alarmistas, torna-se vago, porque a expressão não dá conta de objetivar minimamente de que leitura se trata, questionamento similar ao que Zilberman (2009, p. 30, grifo nosso) faz sobre o verbo ler: “[...] a ação implícita no verbo em causa não torna nítido seu objeto direto; **ler, mas ler o quê?** Dessa maneira, o sentido da leitura nem sempre se esclarece para o aluno que é beneficiário dela”. A criança e o jovem carecem (ou merecem) esclarecimentos de algumas dimensões qualitativas em relação à leitura, por exemplo: de que suporte se está falando? De livros impressos ou outros materiais de leitura? De que obras se está falando? Literárias ou obras de outras naturezas, como didáticas e informativas? A leitura em questão supõe trabalho consistente do leitor, capaz de mobilizar as diversas capacidades envolvidas na atividade leitora, com fim de aprofundamento ou se trata de atividade menos exigente?

Direcionar coordenadas como essas ajuda o leitor a se localizar; afinal, hábito por hábito, os alunos recorrem aos materiais didáticos diariamente na escola e realizam as leituras necessárias para o cotidiano escolar. Desse modo, já teriam, por hábito ou coerção, adquirido o “hábito da leitura”. Todavia, Zilberman (2009, p. 30, grifo nosso) altera: “Por conseguinte, mesmo aprendendo a ler e conservando essa habilidade, a criança não se converte necessariamente em um leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma entidade determinada – a **literatura**”. Mas por que essa insistência com o texto literário?

A mesma autora permite compreender, em síntese, como se dá a relação entre leitores e literatura, considerando, principalmente, a relação daquele com o mundo real e a mediação que o texto literário realiza entre ambos:

Verifica-se em que medida a leitura da literatura reproduz a convivência com o mundo exterior, também esta uma modalidade de lê-lo. E porque esta ação não pode prescindir o objeto fixado pela escrita – o texto literário – sob pena de se tornar um exercício estéril, já que esvaziado daquilo que consiste no seu destino. Por sua vez, essa atividade de decifração produz um adentramento no real, porque o texto age como uma síntese dele. Nesse aspecto, a obra de ficção, fundada na noção de representação da realidade, exerce esse papel sintético de forma mais acabada, fazendo com que leitura e literatura constituam uma unidade que mimetiza os contatos palpáveis e concretos do ser humano com seu contorno físico, social e histórico, propondo-se, mesmo, a substituí-lo (Zilberman, 2009, p. 32-33).

Essa explicação também permite compreender por que a leitura do código verbal, isto é, a decodificação da palavra, em si, não representa gesto seguro de que a leitura, na sua complexidade, aconteça. O referido nível é elementar (primeiro) e não pode ser ignorado, mas não representa garantia de que o leitor atingirá os níveis seguintes, muito menos conseguirá se beneficiar da leitura do texto ficcional nos parâmetros que a pesquisadora menciona. No mesmo ensaio, é possível perceber, à luz das orientações da Estética da Recepção, escopo no qual a pesquisadora é referência no Brasil, como a leitura da literatura é investimento que possibilita ao sujeito ocupar a posição que Montes (2020) menciona. Zilberman (2009, p. 33-34) trata nesses termos:

Em virtude disto, ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real, já que engloba tanto um convívio com a linguagem, quanto exercício hermenêutico de interpretação dos significados ocultos que o texto enigmático suscita. A obra de ficção avulta como modelo por excelência da leitura. Sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira completa e fechada; ao contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e das figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche essas lacunas dando vida ao mundo formulado pelo escritor. Desse modo, à tarefa de deciframento, implanta-se outra: a de preenchimento executada particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação.

Caracterizando a experiência fundamental da realidade, a leitura pode ser qualificada como a mediadora entre cada ser humano e seu presente. Porém se este se converter em uma obra, e como tal transmitindo um saber, mas exigindo simultaneamente a participação ativa do destinatário, percebe-se que, no decorrer dessa mediação, os dois seres acham-se comprometidos e entrelaçados. De um lado o leitor que decifra um objeto, mas não podem impedir que parte de si comece a se integrar ao texto, o que relativiza para sempre os resultados de sua interpretação, abrindo por conseguinte, espaço para as novas e infundáveis perspectivas. De outro, a criação literária, que, imobilizada pela escrita e aspirante à eternidade, não consegue escapar a violação procedida pelo olhar de cada indivíduo, que é tanto mais indiscreto, quanto mais penetrante e inquiridor. Com isto, relativiza-se igualmente sua significação, tornando-a moeda comum e, portanto, democratizando-a.

Por tudo isso, a pesquisadora conclui seu raciocínio afirmando que “a leitura encontra na literatura [...] seu recipiente imprescindível” (Zilberman, 2009, p. 34), sendo ela um modelo de “desvelamento do mundo”; isto é, um modo particularmente privilegiado de apreender a realidade, ou seja, compreendê-la e percebê-la ao mesmo tempo. Assim, precisamos considerar que a leitura só atinge seu objetivo maior quando direcionada à literatura, sendo, então, a tarefa de formar leitores literários a mais importante da área das linguagens e, por conseguinte, de toda a escola. Por isso figuras de destaque dessa instituição não deveriam insistir em discursos alarmistas e coercitivos, mas em ações de promoção à leitura que enfrentem as dificuldades de diferentes naturezas desse escopo e que alcancem, no seu percurso, quanto antes, o texto literário.

4. Outros modos de se referir à leitura e suas práticas

Antes de seguirmos com a seção, é importante destacarmos que o uso da expressão “hábito de leitura” em estudos acadêmicos, e mesmo em palestras e conferências destinadas a docentes e demais mediadores de leitura com objetivo de fazer referência à frequência com que o jovem se utiliza de textos escritos, não é o

motivo da repreenda que fizemos. Como já mencionado, a crítica é com relação à insistente vinculação da leitura à ideia de hábito e sua apresentação aos jovens leitores, por meio de ideias alarmistas, verticalizadas e autoritárias. Nesta seção, destacaremos outros modos de se referir ao contato frequente com os livros e demais materiais de leitura, bem como modos de contextualizar a expressão que denotam que o hábito de leitura é um dos comportamentos que o leitor estabelece com a leitura, dentro de contextos variados e dinâmicos que envolvem o contato com o livro físico e a leitura em outros suportes.

João Luís Ceccantini (2009), na elaboração do capítulo “Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura”, usa diversas expressões mais adequadas, cada uma a seu modo, capazes de dar conta dos aspectos que enfatizamos nesta escrita, principalmente do caráter dinâmico e provocador da leitura. Além de “comportamento perene de leitura” presente no título, o pesquisador menciona “habilidades e práticas típicas do universo da leitura”, “assiduidade da leitura”, “comportamento de leitor ativo”, “desenvolvimento do comportamento leitor”, “leitores competentes e duradouros” e, ainda, “leitor assíduo e capaz de encontrar na leitura múltiplos sentidos para a vida” (Ceccantini, 2009, p. 207-231), este último uma formulação mais extensa, que coloca em palavras a relação estreita e que pode ocorrer entre leitores e o texto literário. Cada expressão merece um comentário; contudo, devido à brevidade desta escrita, colocamos em destaque as nuances semânticas que podemos localizar em “comportamento de leitor ativo”: estão aqui, contemplados, aspectos que, em outras palavras, destacamos no decorrer das seções. A ideia de comportamento é congruente, porque aponta para uma atitude em relação à leitura que denota postura ativa e comprometida com as demandas da leitura, colocando-se próximo dos sentidos que Montes (2020) sinaliza quando menciona a posição de leitor.

Além disso, a expressão dialoga com as considerações de Andruetto (2017, p. 105), para quem a leitura e seus desdobramentos abre um caminho de liberdade,

Mas não se trata de algo dado de uma vez e para sempre, mas de um caminho, porque já não é num livro ou numa ação, mas no trânsito, na precariedade do que está deixando de ser para se converter em outra coisa, nesse rio do tempo que vai de uma palavra a outra, de um livro a outro de um gesto a outro com que se aprende se ensina. Podemos ser livros e desenhar estratégias de leitura, mas pouco servirá se desarticularmos a capacidade de disparar a letra, se desativarmos sua qualidade de nos transformar, de nos incomodar, de fazer-nos pensar.

“Comportamento de leitor ativo” denota a abrangência que Andruetto (2017) menciona, porque é uma conduta que não está pronta, mas é desafiada em diferentes circunstâncias nas quais o leitor se envolve. Trata-se, então, de um gesto sempre adiante, que vai sendo refinado frente aos desafios de uma caminhada, que é o próprio percurso de leitura do sujeito.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (RLB) acontece desde 2001 e foi assumida pelo Instituto Pró-Livro (IPL)² desde a segunda edição, realizada em 2007. Seu objetivo é avaliar os comportamentos dos leitores brasileiros e, uma vez encerrada, a cada etapa de quatro anos, seus resultados são amplamente divulgados e se tornam referência quando se trata de índices e hábitos de leitura dos brasileiros (IPL, 2024).

² Trata-se de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) mantida por entidades ligadas ao livro: Abrelivros, Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Sindicato Nacional de Editores de Livros (SNEL).

Desde que assumiu a pesquisa, o instituto “manteve a metodologia, o escopo da pesquisa e a periodicidade nas edições de 2007, 2011, 2015 e 2019, de modo a possibilitar a construção da série histórica, sendo importante para a avaliação de programas e políticas públicas” (IPL, 2024, s. p.). O fato de a pesquisa utilizar a mesma metodologia de coleta e tratamento de dados nas últimas quatro edições permite que os dados sejam comparados.

A plataforma que hospeda os dados e as publicações da RLB informa que a pesquisa, considerando as últimas edições:

Ampliou significativamente as questões para conhecer o perfil leitor e os **hábitos de leitura**, também de crianças (com 5 anos ou mais) e jovens, enquanto estudantes da Educação Básica. Essa informação é fundamental para se avaliar os resultados de políticas públicas, investimentos e programas voltados à formação leitora e ao acesso ao livro. Tem buscado, a cada edição, aperfeiçoar, ampliar e atualizar o escopo desse estudo para conhecer novas tendências e leituras em diferentes suportes, leitura digital, leitura de literatura, consumo de livros e o uso de bibliotecas pelos brasileiros (IPL, 2024, s.p. grifo nosso).

É interessante notar que a utilização da expressão “hábitos de leitura” não compartilha de ideia alarmista, nem denota uma prática única e uniforme; outrossim, ela é compreendida, nas duas oportunidades em que é mencionada – trazidas propositalmente a essa escrita –, dentro de um contexto maior que percebe e entende o leitor contemporâneo em movimento-atividade e o caracteriza a partir de diversos modos de ler, considerando suportes, diversidade de obras e atitudes também diversas. Nesse contexto, a expressão em questão é empregada de modo a deixar perceber que existem **hábitos** de leitura; portanto, modos variados de interagir com o livro ou com o material escrito e que tal atividade é marcada pela pluralidade de práticas, atitudes e gestos.

A tônica percebida nesses fragmentos também se faz presente na publicação da última edição da pesquisa, no ano de 2021. Cabe mencionar que os dados são publicados com importantes estudos (análises) de especialistas que já oferecem ao material importantes considerações, contextualizando os dados e trazendo ao leitor questões pontuais acerca de cada edição. Zoara Failla (2021, p. 28, grifo nosso), organizadora da edição e coordenadora da RLB, assim se expressa na “Introdução”:

A pesquisa aborda diferentes temas para apresentar os indicadores de leitura dos brasileiros e traçar o perfil do leitor e do não leitor: seus **hábitos**, interesses, influências, formas de acesso, o que lê, por que lê e, também, por que não lê. Nesta quinta edição, o escopo da pesquisa e sua amostra foram ampliados para incluir nesse diagnóstico abrangente os **hábitos de leitura** em todas as capitais brasileiras e para conhecer o leitor de literatura em livros e em outros meios ou plataformas.

A autora marca a diversidade de práticas de leitura pluralizando a palavra “hábito”, bem como colocando a seu lado outras expressões que denotam a amplitude que a leitura tem numa comunidade, inclusive os motivos de o entrevistado não ler. Com esse exemplo podemos pensar o quanto discursar a favor da leitura e associá-la forçadamente ao “hábito de ler”, sem levar em consideração contextos mais amplos (“interesses, influências, formas de acesso”, por exemplo) e seus desdobramentos na formação dos vínculos do leitor com o livro e seus diversos suportes, está aquém do desejável quando se tem a oportunidade de direcionar algumas palavras de incentivo à leitura usando um espaço de poder ou de promoção pública/política. Ana Lucia Lima

(2021, p. 56), na elaboração do seu capítulo, tem o cuidado de construir a seguinte sentença: “[...] **hábitos**, comportamentos e atitudes da população brasileira em relação à **leitura**”, cuja escolha e organização dão conta de expressar que há pluralidade quando se trata de perceber a leitura e suas práticas.

5. Considerações finais

O “hábito da leitura” precisa ser menos verbalizado enquanto metadiscorso e deixar de aparecer com tanta frequência e insistência na fala de políticos, secretários de educação, diretores, coordenadores pedagógicos e demais figuras públicas que, quando muito, leem as mensagens de seus grupos de WhatsApp ou, no máximo, as notícias de seu interesse. Como sabemos disso? Porque o seu discurso sobre a leitura se resume a isso (reclamar que “o jovem não lê”; exigir dele o “hábito da leitura”), quando sabemos que quem, de fato, é leitor, em especial, leitor de literatura, prefere falar das suas experiências do que insistir no metadiscorso, apontado no contexto do estudo como o discurso alarmista sobre a leitura enquanto hábito e articulado com nuances punitivas e sempre autoritárias. Nas palavras de Fabiano dos Santos *et al.* (2009, p. 13): “[...] quem já assumiu comportamento perene de leitura deixa transparecer absorto, sensibilizado pelo conteúdo de suas leituras, pela originalidade da linguagem que os veicula e pelos recursos empregados na publicação”.

As atividades de leitura, bem como o comportamento leitor não devem ser impostos, verticalizados, ordenados, instituídos; do mesmo modo que os tratamentos de recuperação e redução de danos de dependentes de substâncias químicas não podem ser impostos aos pacientes. A comparação pode parecer inusitada, mas o paralelo se amplia quando observamos que tais tratamentos geralmente se pautam pelos princípios do método etnográfico (herdado na antropologia), no qual estão incluídos o acolhimento, a escuta, a presença do sujeito, o espaço e a valorização do silêncio. Então, ousamos pensar que, no caso da leitura, é mais importante colocar o jovem que se quer incentivar a ler no centro de um projeto político-cultural que pense a promoção ou a oferta da leitura e, a partir dele, busque compreender o(s) sentido(s) que a leitura têm na sua vida, considerando o seu contexto e, a partir disso, desenhar estratégias para almejar outros patamares, estágios ou benefícios da leitura. Isso não é novidade; aliás, é seguidamente sugerido nos estudos sobre o tema. O que pode soar como novo é a associação dessa voluntariedade do leitor à não imposição de hábitos, gestos e práticas de leitura, isto é, à sua não coerção.

Nessa perspectiva e se tratando do jovem, tantas vezes mencionado durante esta escrita, Bertrand (2021, p. 55-56) afirma:

Leiamos com eles, aproximemos nossa língua da deles, olhando a Literatura como aquilo que ela representa: uma longa e quase interminável conversa com a humanidade, desde que ela povoa esse planeta. Uma conversa que começou com poucas palavras e desenhos rabiscados em uma parede, e que hoje abarca quase que a totalidade da experiência humana. Essa conversa é inclusiva, porque pertence à nossa espécie e, portanto, reúne meditações e desvarios. Não é exatamente juvenil, aliás, é infantil, juvenil e senil, tudo ao mesmo tempo.

Assumir demandas relacionadas à leitura no Brasil é muito mais complexo do que incentivar – ou como a maioria das pessoas que verbaliza essas expressões faz –, cobrar ou exigir o aclamado “hábito da leitura”. Ir ao encontro de tais demandas exige muito mais, inclusive, compromisso, investimento e uma postura de leitura que denote o

interesse, o contato, pois o comportamento de quem é leitor permite, espontaneamente, “demonstrar entusiasmo pelo que está lendo, desejo de compartilhar essas experiências com quem convive, apresentando-lhes textos de variadas naturezas, despertando-lhes o interesse pelo manuseio de publicações com recursos desde os mais simples até os mais sofisticados (Santos *et al.*, 2009, p. 13).

Seguidamente, figuras públicas que se dizem dotadas do “hábito da leitura”, quando convidadas a dar um exemplo de suas leituras, não lembram sequer o título do livro que estão lendo ou o livro que marcou sua trajetória de leitura. Enquanto pessoas com perfil assim insistirem no discurso vazio, abstrato e autoritário da “leitura como um hábito” – que eles não têm – e, por meio de seu poder e influência, instituírem a leitura por essas coordenadas, ela vai continuar distante dos jovens leitores e daqueles jovens que se localizam nas escolas e outros espaços de incentivo da leitura por onde tais discursos transitam. O compromisso com a leitura também implica o que se diz sobre ela, esse também é um texto que será “lido” e compreendido pelos sujeitos de uma comunidade leitora. É por isso que pessoas que exercem ou estão pleiteando cargos públicos e demais figuras de influência, principalmente em relação ao adolescente e ao jovem, precisam ter responsabilidade sobre o que dizem, porque o sentido de sua fala implica questões de diversas ordens, sobretudo quando se referem à leitura, uma prática que precisa ser fomentada para a democracia e, quiçá, para a liberdade.

Referências

ANDRUETTO, María Teresa. Ler, direito de todos. *In*: ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. Tradução Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc, 2017. p. 113-134.

ANDRUETTO, María Teresa. A leitura, outra revolução. *In*: ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. Tradução Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc, 2017. p. 97-112.

BERTRAND, Sara. A revolução dos hormônios. *In*: BERTRAND, Sara. **Patos e lobos-marinhos: conversas sobre literatura e juventude**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília, Solisluna, 2021. p. 42-57.

BERTRAND, Sara. Boas-vindas. *In*: BERTRAND, Sara. **Patos e lobos-marinhos: conversas sobre literatura e juventude**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília, Solisluna, 2021. p. 11-18.

BERTRAND, Sara. Dançar, cantar, contar. *In*: BERTRAND, Sara. **Patos e lobos-marinhos: conversas sobre literatura e juventude**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília, Solisluna, 2021. p. 59-70.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitores de quê? Leitores para quê? *In*: BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso: leitura e formação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015. p. 60-73.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Máximas impertinentes. *In*: BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso: leitura e formação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015. p. 126-141.

CECCANTINI, João Luís. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. *In*: SANTOS, Fabiano dos *et al.* **Mediação de leitura**: discussão e alternativas para formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

FAILLA, Zoara. O retrato do comportamento leitor do brasileiro. *In*: INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo: IPL, 2021. p. 22-43. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: IPL, 2021. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 16 jul. 2024.

LIMA, Ana Lucia. O analfabetismo funcional e os não leitores: um diálogo entre as pesquisas INAF e Retratos da Leitura sobre avanços e retrocessos na formação de leitores. *In*: INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo: IPL, 2021. p. 56-65. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

MONTES, Graciela. O lugar da leitura ou sobre as vantagens de ser desobediente. *In*: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 240-250.

MONTES, Graciela Montes. Recolhidos à sombra de nossas pálpebras. *In*: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 174-193.

MONTES, Graciela Montes. Leitura e poder. *In*: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 194-216.

MONTES, Graciela Montes. Mover a história: leitura, sentido e sociedade. *In*: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 223-239.

NISKIER, Arnaldo. Um país se faz com homens e livros. *In*: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo. **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999. p. 16-21.

PERROTTI, Edmir. Leitores, ledores e outros afins (apontamentos sobre a formação ao leitor). *In*: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo. **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999. p. 30-40.

PETIT, Michèlle. Construir leitores. *In*: PETIT, Michèlle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2013. p. 31-38.

PETIT, Michèlle. Os livros, a arte e a vida de todos os dias. *In*: PETIT, Michèlle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2013. p. 101-122.

SANTOS, Fabiano dos *et al.* Apresentação. *In:* SANTOS, Fabiano dos *et al.* (Org.). **Mediação de leitura:** discussão e alternativas para formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 13-22.

SPOHR, Marlene Bruxel. Leitura: hábito ou ação cultural. **Signos**, Lajeado, v. 18, n. 1, p. 85-93, semestral, 1997.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. *In.:* ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (Org.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39.

ZILBERMAN, Regina. Sensibilizando para a leitura. *In:* ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 145-164.