



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA  
BÁSICA  
MESTRADO ACADÊMICO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA BÁSICA

CAMILA ANDRÉA DE JESUS SANTOS

**TRAJETÓRIA DE JOVENS DE COMUNIDADES POPULARES ATENDIDOS  
PELO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ**

BELÉM – PA  
2023

CAMILA ANDRÉA DE JESUS SANTOS

**TRAJETÓRIA DE JOVENS DE COMUNIDADES POPULARES ATENDIDOS  
PELO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), da Universidade Federal do Pará (UFPA) como critério para obtenção de título de Mestre em Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Aviz do Rosário.

BELÉM – PA  
2023

CAMILA ANDRÉA DE JESUS SANTOS

**TRAJETÓRIA DE JOVENS DE COMUNIDADES POPULARES ATENDIDOS  
PELO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), da Universidade Federal do Pará (UFPA) como critério para obtenção de título de Mestre em Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Aviz do Rosário.

**DATA DA DEFESA:** \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Maria José Aviz do Rosário (orientadora)  
Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

---

Profa. Dra. Daniele Dorotéia Rocha de Lima (examinadora interna)  
Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

---

Prof. Dr. Jorge Garcia Marin (examinador externo)  
Programa de Pós-Graduação Procesos Políticos y cambios sociales – USC

Ao meu esposo Raul, por toda dedicação e cuidados destinados a mim durante esta produção. Sou infinitamente grata a Deus por sua vida!

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à minha orientadora, professora Zezé, pela confiança demonstrada a mim desde o exato dia em que nos conhecemos. Sem o seu apoio, conversas e orientações eu certamente não estaria vivenciando esse momento tão importante.

Agradeço aos professores do PPEB pela partilha de conhecimentos, em especial ao professor Genylton Rocha, por me auxiliar a encontrar o caminho da minha pesquisa e à professora Clarice Melo pelas sugestões de escrita e por, de uma maneira simples, me fazer sentir acolhida e pertencente ao Programa, o que fez muita diferença na minha trajetória.

Sou muito grata também à minha banca avaliadora que leu com tanta generosidade a minha dissertação e teceu de forma gentil inúmeras contribuições importantes no momento de qualificação, permitindo o aperfeiçoamento do meu olhar sobre a pesquisa para, assim, poder entregar um texto mais intelectual e humano.

Também teço agradecimentos à Secretaria Municipal de Educação de Maracanã, onde me dedico atualmente, na pessoa da professora Valcineide Carréra, ex secretária de educação, e do professor Randell Santos, atual secretário de educação do município, pelo período de afastamento que me foi concedido em um dos momentos mais delicados dentre os dois últimos anos. Foi o que me permitiu qualificar o meu texto e seguir com a pesquisa. Além do apoio após o retorno ao trabalho, pós-qualificação. E também minha eterna gratidão ao prefeito Reginaldo Carréra, que pessoalmente autorizou o meu afastamento, quando necessário, considerando que meus estudos objetivam contribuir à educação ofertada em Maracanã.

Também, preciso registrar minha gratidão à minha diretora Ruth Leny por toda compreensão e flexibilidade, que me permitiu organizar minha carga horária quando precisei ir até Belém para aulas ou orientação.

Sou, também imensamente, grata ao Programa Conexões de Saberes, o qual considero fundamental para minha formação, me oportunizando uma maior compreensão da minha realidade e da importância do meu trabalho no sentido de poder contribuir às populações das comunidades populares.

Agradeço ao meu querido amigo Jesus Costa pelas sugestões e torcida, bem como a Thaís Pimentel, com a qual pude desabafar, tirar dúvidas e compartilhar boas conversas que iluminaram minha mente em muitos momentos ao longo dos estudos.

Sou infinitamente grata aos meus pais por todo esforço que dedicaram a mim ao longo da minha vida. Meu pai Márcio de Jesus, que com muito esforço me deu as condições necessárias pra que eu pudesse estudar e concluir a Educação Básica e depois o Ensino

Superior. Minha mãe Madalena, pelas incontáveis orações e por todos os atos de serviço que me ajudaram a alcançar cada um dos meus objetivos. À minha irmã Tiffany e a meu cunhado Márcio pela torcida de sempre! Aos meus sobrinhos e a meu irmão, pelas risadas mais puras, as quais serviam como refrigério para a minha alma nos dias de cansaço e dificuldades.

Ao meu esposo Raul por sempre ter as palavras certas para acalmar o meu coração e me dar ânimo nos dias difíceis. E também por tudo o que fez por mim ao longo do processo de escrita deste texto. Sua dedicação, paciência e generosidade são provas do quanto sou amada por Deus. E sem você, eu dificilmente teria conseguido concluir.

No mais, agradeço a todos os jovens que aceitaram contribuir com esta pesquisa, revivendo suas memórias, lembrando momentos bons e outros difíceis e ofertando relatos tão profundos e íntimos de suas trajetórias de vida.

Por fim, agradeço ao Deus da minha vida, por sua graça e amor que me alcançam todos os dias. Quem me sustentou ao longo desta linda e árdua caminhada na pós-graduação. Tudo o que tenho e sou, é por Ele. E eu só posso agradecer por ter sonhado por mim, sonhos muito maiores do que eu poderia imaginar!

## RESUMO

O presente texto dissertativo intitulado “**Trajatória de Jovens de Comunidades Populares atendidos pelo Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz**”, buscou analisar a trajetória de vida de jovens pertencentes às Comunidades populares atendidos pelo Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, a fim de identificar e apresentar as perspectivas evidenciadas na vida desses sujeitos a partir da participação no projeto. Metodologicamente, o trabalho foi desenvolvido por meio da história oral de vida, em uma perspectiva histórica. A coleta de dados iniciou-se por meio da revisão bibliográfica e da realização de um estado do conhecimento referente às dissertações dos Programas de Pós-Graduação do Estado do Pará sobre a temática Leitura e Juventudes, após foi realizada uma análise documental mediante as fontes do arquivo do Programa Circuito de Leitura e as incursões sobre as trajetórias de vida dos jovens participantes do projeto, as quais se deram após o exame de qualificação, guiadas pelas orientações teóricas de Thompson (1992), Sarat e Santos (2010) e Meihy e Holanda (2019). Foram ouvidos oito jovens que participaram do projeto entre os anos de 2010 e 2015 e as entrevistas de cada um foram analisadas também com base na História Oral, ancoradas em Demartini (1992), Lang (1996), Cassab e Ruscheinsky (2004), Gill e Silva (2016) e Portelli (1997). Os resultados alcançados permitem concluir que as pesquisas realizadas na Pós-Graduação a nível de Mestrado no Estado do Pará, que relacionem Juventudes e Leitura, são escassas, inferindo-se, a partir disso, a necessidade de mais estudos sobre a temática; é necessário que o poder público crie metodologias que garantam a efetivação dos direitos essenciais aos cidadãos desde a infância para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária; as Comunidades Populares ainda estão atreladas a narrativas de descaso e vulnerabilidade social, e as juventudes que dela fazem parte necessitam de vivências que apresentem uma realidade diferente dessa por elas vividas. Desta feita, o Projeto Circuito de Leitura configura-se como uma importante ação que contribui para a democratização do livro e da leitura e ao apresentar o gosto e o prazer pelo ato de ler, além de promover a compreensão sobre a importância da leitura para a formação desses sujeitos.

**Palavras-chave:** Leitura. Juventudes. Comunidades Populares.

## ABSTRACT

The dissertation called **“Trajectory of Young People from Popular Communities Benefited by the Reading Circuit Project: reading to Be Happy”**, sought to analyze the life trajectory of young people owned to Popular Communities benefited by the Reading Circuit Project: reading to Be Happy, to identify and show the perspectives highlighted in the lives of these people through the participation in the Project. Methodologically, the work was developed through Oral Life History, from a historical perspective. Data collection began with a literature review; afterward with the realization of a State of Knowledge on the dissertations of the graduate programs of the State of Pará about the subject of Reading and Youth, thereafter, a documentary analysis was carried out with sources from the archive of the Reading Circuit Program and the onslaughts into the life trajectories of young people participating in the Project happened after the qualification exam, based on the guidelines of Thompson (1992), Sarat and Santos (2010) and Meihy and Holanda (2019). Eight young people who participated in the Project between 2010 and 2015 were interviewed and each one's interviews were also based on Oral History, guided by Demartini (1992), Lang (1996), Cassab and Ruscheinsky (2004), Gill and Silva (2016) and Portelli (1997). The results achieved allow us to conclude that research carried out at the Graduate at Master's degree level in the State of Pará, which relates to Youth and Reading, is scarce, demonstrating the need for more studies on the subject; it is necessary for public authorities to create methodologies to ensure the realization of essential rights for citizens from childhood, to build a more just and equal society; Popular Communities are still linked to disregard and social vulnerability, and the young people who are part of them need experiences that show a different reality from the one they live. In this point of view, the Reading Circuit Project is configured as an important action, contributing to books and reading democratization, and showing the taste and pleasure of the act of reading, in addition, promotes the understanding of the importance of reading for people training.

**Keywords:** Reading. Youths. Popular Communities.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGED UFPA.....	20
Quadro 2 – DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGED UEPA.....	24
Quadro 3 – DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGEDUC UFPA CAMETÁ.....	26
Quadro 4 – DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGE UFOPA.....	27

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – CURSO DE MEDIAÇÃO DE LEITURA SENDO REALIZADO NA UFPA PELA BOLSISTA CAMILA DE JESUS.....	73
Figura 02 – TUTORANDOS EM VISITA À UFPA PARA A CULMINÂNCIA DO PROJETO EM 2015.....	77
Figura 03 – TUTORANDOS APRESENTANDO A OBRA “DIÁRIO DE UM BANANA” NA CULMINÂNCIA DO CIRCUITO EM 2016.....	77
Figura 04 – FOTOS DA CULMINÂNCIA DO PROJETO NO ANO DE 2017.....	78
Figura 05 – ATIVIDADES NA ESCOLA DR. CELSO MALCHER EM 2012.....	79
Figura 06 – REGISTRO APÓS ATIVIDADE NA ESCOLA DR. CELSO MALCHER EM 2012.....	80
Figura 07 – TUTORES E TUTORANDOS DA ESCOLA CONSULO E SOUSA.....	80
Figura 08 – LIVROS DOADOS PELA FUNDAÇÃO CULTURAL DO ESTADO DO PARÁ.....	81
Figura 09 – LIVROS DOADOS PELA FUNDAÇÃO CULTURAL DO ESTADO DO PARÁ.....	81
.Figura 10 – GRÁFICO “QUEM INCENTIVOU A LER?”.....	108

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ECA – O Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

GELAFOL – Grupo de Estudos Literários na Amazônia

GT – Grupo de Trabalho

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICDAM - Instituto de de Comunicação e Proteção da Amazônia

ICED – Instituto de Ciências da Educação

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC – Ministério da Educação

NEB – Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica

PAPIM – Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica

PBIAV – Projeto Biblioteca Itinerante Arthur Vianna

PcD – Pessoa Com Deficiência

PCS – Programa Conexões de Saberes

PPEB – Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica

PPGDUC – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará  
Campus de Cametá

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste Do Pará

PPGED/UEPA – Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do  
Pará

PPGED/UFPA – Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

PROPAZ – Projeto do Governo para Atendimento de Crianças e Adolescentes

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SEBP – Sistema Estadual de Bibliotecas do Pará

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UFOPA – Universidade Federal do Oeste Do Pará

UFPA – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S237t Santos, Camila Andréa de Jesus.  
Trajetória de jovens de Comunidades Populares atendidos pelo Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz / Camila Andréa de Jesus Santos. — 2023.  
140 f. : il. color.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria José Aviz do Rosário  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Núcleo  
de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica,  
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da  
Escola Básica, Belém, 2023.

1. Leitura. 2. Juventudes. 3. Comunidades Populares. I.  
Título.

CDD 306.488

---

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	14
2 PERCURSO METODOLÓGICO .....	22
2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: DISCUSSÕES SOBRE LEITURA NO PARÁ.....	29
3 CAMINHOS DA LEITURA NO BRASIL .....	52
4 A LEITURA E OS JOVENS DAS COMUNIDADES POPULARES .....	62
5 PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ .....	70
6 TRAJETÓRIA DE JOVENS DE COMUNIDADES POPULARES ATENDIDOS PELO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA.....	84
6.1 BAIRRO: “como falei, era muito perigoso, tinha muita questão de polícia com facções” .....	85
6.2 OS JOVENS E A ESCOLA BÁSICA: “quando enchia não tinha aula porque não tinha como ter acesso”.....	94
6.3 A FAMÍLIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR: “O meu pai costumava contar muitas histórias” .....	98
6.4 INFÂNCIA: “lá na casa ainda em construção, não tinha banheiro, só tinha as paredes. Não tinha energia, mas lá a minha mãe conseguiu manter a gente vivo” .....	104
6.5 CULTURA E LAZER: “Eu fui ao cinema já depois com dezoito anos de idade” .....	108
6.6 CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: “depois eles começaram a criar o costume de ler. Meu irmão inclusive me pede livros emprestados para ler até hoje” .....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	122
REFERÊNCIAS .....	127

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar sobre esta temática da leitura com o foco para as juventudes de comunidades populares, surge em 2015, ainda como graduanda do Curso de Pedagogia da UFPA. A primeira incursão ocorreu quando atuei como voluntária do Programa Conexões de Saberes: diálogo entre a Universidade e as Comunidades Populares<sup>1</sup> (PCS), institucionalizado na referida universidade.

Neste Programa, conheci e também atuei no Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, que tem como principal objetivo estimular o gosto e o prazer pela leitura em crianças, adolescentes e jovens de algumas comunidades populares dos municípios de Belém e Ananindeua.

Neste mesmo ano, tive a oportunidade de participar como bolsista, de um Projeto de Formação de Mediadores de Leitura, por meio do Programa de apoio a Projetos de Intervenção Metodológica (PAPIM) no qual objetivou-se formar e instrumentalizar Mediadores de leitura, possibilitando assim, a ampliação do próprio Projeto Circuito de Leitura, do Conexões de Saberes, além de estimular outras ações de incentivo à leitura em comunidades populares.

Nas formações realizadas por meio deste Projeto, pude dialogar com muitos Professores, Bibliotecários, Contadores de histórias, Pedagogos e graduandos destas áreas. Discussões embasadas em teoria e prática que reforçaram minha aproximação com a temática e evidenciaram a importância da leitura.

No ano de 2016, agora como bolsista do PCS, atuei como coordenadora e mediadora de leitura no Projeto Circuito de Leitura na Fundação Pro Paz *Campus III*<sup>2</sup>, localizada na comunidade do Riacho Doce, no bairro do Guamá em Belém, onde foram vivenciadas experiências em que a leitura se concretizava como o único momento em que crianças, adolescentes e jovens podiam sair da sua realidade e adentrar no mundo da literatura, permitindo-se uma viagem de possíveis novos conhecimentos e uma realidade diferente daquela por eles vivida.

Ainda no PCS participei de diversos Grupos de Trabalhos (GT), um destes com a temática Juventude e Educação, no qual iniciei minha percepção sobre inúmeros aspectos dos

---

<sup>1</sup> Programa de Extensão Universitária, vinculado ao Núcleo de Educação Básica na Universidade Federal do Pará.

<sup>2</sup> Programa que atende crianças e adolescentes na faixa de 8 a 18 anos, moradores da região metropolitana de Belém, ofertando atividades de esporte, lazer, arte e cultura. O formato é de complementação escolar, o que cria alternativas saudáveis e de continuidade educacional nas linguagens artísticas (cênica, musical, plástica, audiovisual, literatura, dança) e educação física.

temas abrangidos por esse grupo de pesquisa, como a sua diversidade, uma vez que o conceito de juventudes não está mais amarrado somente a uma etapa biológica, mas sim a uma construção que considera os diferentes gêneros, culturas, condições sociais, entre outros aspectos.

Assim, podemos considerar que as juventudes das Comunidades Populares não são as mesmas juventudes pertencentes às comunidades tradicionais<sup>3</sup>, por exemplo, bem como as referidas juventudes também não são pertencentes à elite social, mesmo que de um mesmo estado ou município.

Aliado a esses estudos, participei no PCS de um outro Projeto chamado Conectando Saberes no Ensino Médio, que objetiva levar informações e conteúdo para os jovens que pretendiam ingressar no ensino superior por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou do Sistema de Seleção Unificada (SISU), ou do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), ou ainda do Programa Universidade para Todos (PROUNI). O projeto também fomenta informações sobre demais políticas de ações afirmativas, as quais, de acordo com Moehlecke (2002), sobretudo as cotas são as mais conhecidas e, segundo ela, consiste em reservar um número de vagas para um público específico.

A política de cotas, consolidada em 2012, com a promulgação da Lei n. 12.711, e que a UFPA, como pioneira, adota desde 2008, quando metade das oportunidades de ingresso no seu Processo Seletivo passaram a ser reservadas para quem estudou todo o ensino médio na rede pública de ensino – Cota Escola. Além desta, a UFPA garante também uma reserva de vagas para negros, que é a Cota racial (hoje Cota Pretos, Pardos e Indígenas), para candidatos de família de baixa renda – Cota Renda, e também para Pessoas com deficiência – Cota PcD.

Assim, apresentávamos diversas informações sobre esta política, falando sobre sua importância, explicando sobre como fazer as inscrições, quem teria direito a elas, entre outras, apresentando-a como um direito destes jovens – pertencentes às comunidades populares – a fim de contribuir com o objetivo destas ações que é de diminuir as desigualdades sociais historicamente construídas, contribuindo para que mais jovens tivessem acesso aos conhecimentos acerca desta política e assim tivessem mais possibilidades de acessá-la. Este projeto também me aproximou dos jovens advindos das comunidades populares.

---

<sup>3</sup> De acordo com a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), As Comunidades Tradicionais são: “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”, como os povos indígenas, Os quilombolas, os extrativistas, os ribeirinhos, entre outros.

Além destes motivos para a escolha de abordar esta temática no presente estudo, importante citar a minha condição de educadora que me fez perceber, por meio de algumas experiências e de leituras sobre o tema, problemáticas como a falta de acesso ao livro em que as pessoas das comunidades populares são submetidas e também as práticas tradicionais utilizadas para trabalhar a leitura em muitas das nossas escolas, fazendo com que muitas crianças, desde pequenas, sejam desestimuladas à realização do ato de ler, haja vista que são abarrotadas de práticas pedagógicas que as fatigam e as desencantam, o que contribui diretamente para a construção de jovens não leitores.

No ano de 2018, ao concluir o curso de graduação, iniciei a pós-graduação lato sensu em Leitura e Formação de Leitores, por meio da qual pude dar continuidade em meus estudos sobre a temática, agregando, a partir de então, o conceito de Resistência nas minhas discussões sobre Leitura e Comunidades Populares.

Vale mencionar que este conceito de resistência foi abordado a partir das considerações de Leite e André (1986, p. 35) os quais dizem que “a resistência implica em negação, insubmissão, reelaboração, rejeição, podendo ser decorrente de comportamentos conscientes ou inconscientes”, além da compreensão de que a leitura, como afirma Petit (2008, p. 100):

[...] pode fazer com que a pessoa se torne um pouco mais rebelde e dar-lhe a ideia de que é possível sair do caminho que tinham traçado para ela, escolher sua própria estrada, sua própria maneira de dizer, ter direito a tomar decisões e participar de um futuro compartilhado, em vez de sempre se submeter aos outros.

Todas essas experiências elucidaram aspectos importantes e trouxeram-me a necessidade de buscar mais discussões sobre o tema e com isso poder contribuir para uma melhor compreensão da importância da leitura como uma prática significativa para as juventudes das Comunidades Populares, justificada pela realidade vivenciada nesses espaços e pela importância da própria leitura, considerando o poder que esta última tem para despertar inquietações, estimular mudanças no indivíduo e, por conseguinte, em seu meio.

Considero então que esta pesquisa se constituiu como mais uma ferramenta de contribuição para o meu desenvolvimento profissional e me qualificará para a atuação acadêmica, para a produção de conhecimento e para a docência, sobretudo juntamente às Comunidades Populares, na qual me dedico profissionalmente nos últimos anos.

Este estudo também reflete sua relevância acadêmica, uma vez que ao contribuir para a construção de novos conhecimentos referente às pesquisas sobre a problematização do acesso à leitura, especialmente para as juventudes das Comunidades Populares, destacando a ação de

programas de incentivo à leitura para este público.

Além de se propor contribuir socialmente, certo de que, por meio da metodologia pretendida, esta pesquisa visa evidenciar as narrativas dos jovens das comunidades populares participantes, os quais poderão relatar sua trajetória, suas vivências, desafios, críticas, frustrações e superações.

Ao traçarmos um panorama a respeito da leitura no Brasil, constata-se um déficit histórico, isto porquê a leitura surgiu, tal como a educação geral, para poucos, para a camada mais abastada da sociedade. E mesmo depois sendo a educação pública e gratuita garantida como um direito de todos, essa democracia surgiu demarcando uma dualidade na educação brasileira, ou seja, uma escola para ricos, outra para pobres, o que acarreta inúmeros prejuízos para a maioria da população ao longo da história, mesmo que atualmente reconheçamos avanços e políticas públicas com o fito de elevar o padrão de qualidade da educação básica.

Essa dualidade educacional que Libâneo (2012) chama de perversa, pois reproduz e mantém as desigualdades sociais e tem sido agravada após a criação de reformas educativas a partir de pressupostos do neoliberalismo que influenciam os planos educacionais e afetam desde as políticas de financiamento, quanto as curriculares, de formação de professores e outras.

Um dado que reflete um desses prejuízos é apontado pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>4</sup>, a qual no último levantamento, publicado em 2020, retrata uma queda no número de leitores brasileiros de 56%, para 52%, ou seja, uma queda de 4,6 milhões de pessoas, dentro de uma porcentagem que já não era tão grande nas pesquisas anteriores, e que representa atualmente 100 milhões de não-leitores no país.

Esta pesquisa tem como objetivo central “conhecer o comportamento do leitor medindo a intensidade, forma, limitações, motivação, representações, e as condições de leitura e de acesso ao livro – impresso e digital – pela população brasileira” (BRASIL, 2016, p. 8) e considera leitor o indivíduo que tenha lido pelo menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses; e “[...] são considerados: livros em papel, livros digitais ou eletrônicos e áudios livros digitais, livros em braile e apostilas escolares, excluindo-se manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais” (Brasil, 2016, p. 9).

Ressaltamos desde já que não há um consenso sobre o que é ser leitor no Brasil, uma vez que há pesquisadores defensores de diferentes práticas leitoras, como a leitura de mídias

---

<sup>4</sup> Pesquisa realizada de quatro em quatro anos pelo Instituto Pró-Livro (IPL), sendo a última realizada em 2019 e lançada em 2020.

sociais, isto é, em diversos outros suportes que não seja o livro. Entre esses autores, temos Marcia Abreu (1998), a qual discute sobre leitores plurais. Porém, a leitura abordada nesta pesquisa é a leitura de textos literários, uma vez que é o tipo de leitura desenvolvida por meio do Programa Circuito de Leitura, intimamente ligado ao objeto de estudo desta investigação.

Outro fator importante é demonstrado por meio do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), o qual afirma que “75% da população alfabetizada tem algum nível de analfabetismo funcional, ou seja, quase 140 milhões de brasileiros não conseguem imprimir significado e obter cognição total de uma página de livro ou de um texto qualquer” (Neto, 2016, p. 69). Significa dizer que mais da metade da população brasileira mesmo sabendo decodificar os signos linguísticos, tem dificuldades para ter compreensão leitora.

Ao considerarmos o dualismo da educação existente em nosso país, e ao fazermos o recorte para as comunidade populares, locais onde se encontram inúmeras crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social e que por inúmeros motivos foram historicamente marginalizados na sociedade e, portanto, à mercê de uma realidade precária em muitos aspectos, inclusive a educação, vislumbramos a importância da leitura como um caminho a ser seguido no combate às desigualdades presentes nas Comunidades Populares, que vai de encontro com essa realidade, o que possibilita a formação de leitores não só capazes de fazer leitura de palavras mas também leitura de mundo.

O Ministério da Saúde, conceitua Comunidades Populares como

[...] um grupo de pessoas e locais com características bem específicas. São populações em situação de pobreza e seus locais de moradia, geralmente marcados pela desigualdade social, mas também pela construção da solidariedade e pela criatividade de estratégias para defender a vida (Brasil, 2008, p. 9).

Pinheiro (2007, p. 5), ao falar sobre Comunidades Populares, corrobora que o estigma sobre ela está comumente associado:

[...] à pobreza e à violência, combinado com um processo de autosegregação dos territórios e setores médios e altos, visível no crescimento da sociabilidade realizada em espaços fechados e vigiados dos shopping centers e condomínios, o que contribui para o aumento das distâncias sociais e da intolerância em relação à diversidade de estilos de vida na cidade. Mais do que dois tipos de sociabilidades diferentes, esse processo espelha também a apropriação desigual de recursos públicos presentes em aparatos públicos e privados de urbanidade, de educação e cultura.

Essas características são formas as quais a desigualdade se evidencia em nossa

sociedade, e retrata o descaso com aqueles que mais precisam do amparo do Poder Público, influenciando significativamente na vida das pessoas que pertencem a essas localidades, já que a falta de acesso aos direitos essenciais como educação, por exemplo, não permite a essas pessoas a possibilidade de ter uma vida com mais dignidade, reforçando, assim, a desigualdade social.

Ao analisarmos as teorizações sobre juventudes, vemos que, segundo Frigotto (2004), não é possível caracterizar a juventude de forma única:

Esta complexidade e esta controvérsia têm início com a dificuldade de ter-se um conceito unívoco de juventude, tanto por razões históricas quanto por razões sociais e culturais. Assim é necessário, de imediato, não tomá-lo de forma rígida. Mais adequado seria talvez falar, como vários autores indicam, em juventudes, especialmente se tomarmos um recorte de classe social (Frigotto, 2004, p.54).

Carrano e Dayrell (2013) compartilham desta compreensão, uma vez que:

Além das marcas da diversidade cultural e das desiguais condições de acesso aos bens econômicos, educacionais e culturais, a juventude é uma categoria dinâmica. Ela é transformada no contexto das mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural em que se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente (Carrano; Dayrell, 2013, p. 15).

Bem como também discorre Moraes (2016, p. 42):

(...) não é possível caracterizar o jovem partindo de uma homogeneidade, de uma única identidade juvenil, pois as características diversas vão se constituindo de forma heterogênea, evidenciando as suas mais variadas formas de ser. Assim, pode-se reafirmar que existem várias juventudes, várias identidades juvenis, caracterizadas por jovens que se aglutinam em torno de algo em comum, e que se diferenciam entre si.

Ou seja, podemos considerar que as juventudes das Comunidades Populares são juventudes com características distintas em suas histórias, uma vez que, como mencionado, estão inseridas em um contexto de vulnerabilidade social, o que significa ter menos acesso à educação de qualidade, a lazer, como vemos a partir da pesquisa do Sistema de Indicadores de

Percepção Social<sup>5</sup> (SIPS/2010) do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a qual afirma que 54% da população brasileira nunca foi a um cinema, quase 60% da população nunca foi a um teatro ou a um show de dança e 70% nunca frequentou um museu ou centros culturais.

Ainda segundo o IPEA, alguns dos motivos para esse percentual alto da falta de acesso a essas manifestações culturais está na distância desses espaços, bem como os valores para acesso a tais ambientes, o que nos permite inferir que essa porcentagem de pessoas que não frequentam essas manifestações culturais citadas contemplam a população de baixa renda, vulnerável e pertencente às comunidades populares.

É importante destacar que as comunidades populares são territórios/espaços ocupados por cidadãos que nele constroem suas histórias, portanto são lugares de contradições. De um lado, geralmente são esquecidos pelos poderes públicos e por outro, apresentam construções sociais mais importantes, como o sentido da comunidade. Logo, as juventudes integrantes dessas comunidades vivem em processo de contradição já que mesmo com a falta de acesso a bens culturais, estão inseridos ou envolvidos em atividades sociais, como grupos de dança - especialmente nos grupos de quadrilhas juninas; em grupos de catequese, ou grupos de jovens cristãos evangélicos, locais onde também há relações culturais importantes.

Nosso destaque ao trazer a pesquisa do IPEA é apontar que mesmo reconhecendo inúmeros movimentos de interações juvenis que os jovens das Comunidades Populares constroem e fazem parte, ainda assim, há uma limitação em acessar muitos conhecimentos produzidos pela humanidade, bem como inúmeras manifestações culturais, em especial aquelas que surgiram historicamente como pertencente à elite ou a uma pequena parcela da população.

Considerando o conceito de leitura, Sandroni e Machado (1998, p. 10) afirmam que:

Ler, no sentido profundo do termo, é o resultado da tensão entre leitor e texto, isto é, um esforço de comunicação entre o escritor, que elaborou, escreveu e teve impresso seu pensamento, e o leitor, que se interessou, comprou ou ganhou, folheou e leu o texto.

Logo, ler é mais que decodificar signos, ler é compreender o que o autor quer transmitir, considerando também suas próprias experiências. É uma relação entre autor, texto e

---

<sup>5</sup> O SIPS foi criado com o objetivo de se tornar um sistema de indicadores de percepção social que seja capaz de fornecer ao próprio IPEA, para o aprimoramento dos seus estudos e pesquisas, um conjunto de dados primários confiáveis e com uma abordagem complementar aos dados hoje disponíveis. O Sistema serve também ao Estado para subsidiar análises e decisões sobre a formulação, implementação e avaliação das suas políticas públicas.

leitor. Relação esta que é responsável por dar sentido ao texto. Sendo assim, a prática da leitura precisa ser mais do que apenas decorar letras e suas combinações, o ato de ler deve oportunizar ao leitor a chance de perpassar por outros “mundos” e conseqüentemente, adquirir novos conhecimentos e experiências.

Salientamos que os sujeitos desta pesquisa são jovens de Comunidades Populares que foram participantes do projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz nas escolas Consuelo e Souza e na escola Dr. Celso Malcher na infância ou adolescência, estes foram contactados por meio de alguns ex-bolsistas do PCS que possuíam redes de relacionamento com esses ex-tutorandos, além da participação de ex-tutorandos do circuito que são atuais bolsistas do Conexões de Saberes.

Nesse cenário de discussão, o presente estudo tem como tema “Leitura e Juventudes” e possui como objeto de estudo jovens pertencentes às Comunidades Populares que foram atendidos pelo Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz. Considerando-se isto, tem-se como **questão problema**: quais perspectivas são evidenciadas na trajetória de vida dos jovens de Comunidades Populares a partir da participação no Projeto Circuito de Leitura?

Ademais, elegeu-se como objetivo geral: analisar a trajetória de vida dos jovens pertencentes às comunidades populares que foram atendidos pelo Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, e os seguintes objetivos específicos: apresentar a teorização dos conceitos de leitura e juventudes; identificar as perspectivas e possibilidades político-educacionais viabilizadas para os jovens a partir do acesso ao programa Circuito de Leitura; apresentar as interferências do projeto na trajetória de vida dos sujeitos participantes da pesquisa e refletir sobre o acesso à leitura por parte das populações juvenis oriundas das comunidades populares.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

O que seria metodologia no contexto das pesquisas científicas? Conforme Demo (1985) ao abordar a temática metodologia, é pertinente aferir que ela está ligada a uma preocupação de caráter instrumental. A metodologia vem tratar das formas de se fazer ciência a partir da escolha de um caminho a ser trilhado. Desse modo, existe a preocupação com os processos, etapas e com os instrumentos a serem utilizados, ou seja, o passo a passo a ser desenvolvido.

Richardson (2010) assegura que a abordagem escolhida para ser desenvolvida em determinada pesquisa, está interligada à escolha de processos caracterizados pela sistematização e em seguida, para a descrição e explicação dos fenômenos que aparecem no decorrer das pesquisas de cunho científico, com isso, ratifica-se que a **PERSPECTIVA HISTÓRICA** é a referência por meio da qual este trabalho foi desenvolvido, uma vez que ao se debruçar sobre a temática da leitura e das juventudes, nos preocuparemos em não apenas conceituá-las, mas em discutir as concepções sobre elas ao longo dos anos, construindo então uma perspectiva temporal.

Diante disso, é importante destacar que ao longo da história, o termo juventude tem ganhado significados diferentes, desde um conceito mais biológico, como citado por Melucci (1992), o qual conceitua juventude como uma sequência temporal no curso da vida, na qual a maturação biológica faz surgir novas potencialidades, até um conceito mais amplo, que considere a juventude como construção, influenciada por vários fatores, a partir disso não existe juventude, mas sim, juventudes, como defende Dayrell (2006).

Além dessas diferentes conceituações, as juventudes também enfrentaram ao longo do tempo uma diferença na forma com que são vistas pela sociedade. Ora em uma perspectiva intimamente ligada a imaturidades e delinquências, ora ligada ao protagonismo, à proatividade e à produção de cultura (Mayorga *et al*, 2010).

Nos aproximamos dessa última concepção, uma vez que as juventudes brasileiras têm demonstrado uma participação ativa nos movimentos sociais e políticos do país. A exemplo disto podemos citar a participação das juventudes no Movimento das Diretas Já, em 1984, no

qual a população protestou pedindo eleições diretas para a presidência da república; também no movimento Fora Collor, em 1992, no qual o povo, em especial o movimento estudantil, foi às ruas pedir o impeachment do então presidente Fernando Collor de Melo, que apesar de ter recebido um grande apoio popular quando eleito, teve seu mandato marcado por planos econômicos ineficazes, o que, entre outras coisas, o tornou altamente impopular; ainda em 2018 em que estudantes da rede pública de todo o país realizaram um grande movimento de ocupação das escolas denunciando a precariedade do ensino médio e em prol de diversas outras demandas relacionadas à educação.

Porém, apesar disto, são poucos os estudos desenvolvidos que se propõem a ouvir as juventudes, a deixá-los oralizar a forma com que enxergam e sentem a sociedade e nela os fatores que os envolvem, afirmativa que é comprovada com o estado do conhecimento – realizado a partir das dissertações dos programas de pós-graduação do estado do Pará, descritos no decorrer desta seção – o qual aponta que no Pará há estudos que utilizam da História Oral, ou de outra metodologia, porém estudos que se propõem a ouvir os jovens são escassos.

Mayorga *et al* (2010, p. 29) concorda sobre isso ao afirmar que:

Quem escreve e pesquisa sobre os jovens geralmente são adultos que acabam reproduzindo as próprias hierarquias que sustentam a separação entre jovens e adultos. As concepções atuais sobre juventudes dependem das instituições e leis que foram se consolidando, levando em consideração que se trata de uma categoria social relativamente nova. No caso brasileiro, as concepções e princípios são em sua grande maioria importados. O Welfare State norte-americano, por exemplo, ajudou a ditadura militar a consolidar e difundir a ideia de jovens cuja única preocupação residia na lambreta e no horário do show de rock. O “jovem ideal” para o regime militar era o que estava alheio aos acontecimentos políticos, embora muitos indivíduos considerados ou não como jovens militassem em partidos, movimentos e lutas políticas.

Este escasso movimento de escuta das juventudes, justifica a escolha de realizar este estudo por meio da História Oral, a qual de acordo com Cassab e Ruscheinsky (2004, p. 8):

Como Metodologia de Pesquisa, se ocupa em conhecer e aprofundar aspectos sobre determinada realidade, como os padrões culturais, as estruturas sociais, os processos históricos ou os laços do cotidiano. Os dados para o encadeamento são obtidos através de conversas com pessoas (relatos orais) que, ao focalizarem suas lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem, ponderando esses fatos pela sua importância na vida desses indivíduos.

Meihy e Holanda (2019) contribuem afirmando que:

[...] é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração, e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (Meihy; Holanda, 2019, p. 15).

Ou seja, a História Oral não se dá por um procedimento apenas, mas por uma soma de atos planejados previamente que se completam. Para se realizar a pesquisa em História Oral, cinco passos devem ser seguidos, a saber: “a elaboração do projeto; a gravação; estabelecimento do documento escrito e sua serialização; o arquivamento e por último a devolução social” (Meihy; Holanda, 2019, p. 30).

No conceito acima citado os autores explicitam a importância de um projeto, uma vez que este “é condição essencial para a operação em história oral” (Meihy; Holanda, 2019, p. 15), o que enfatiza novamente a importância do planejamento de todas as ações para este tipo de pesquisa. Os mesmos autores também conceituam a História Oral como: “um recurso moderno usado para a elaboração de registros, documentos, arquivamento e estudos referentes a experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva” (Meihy; Holanda, 2019, p. 17).

Lozano (2006, p. 16) vai além disso e conceitua a história oral como:

[...] um espaço de contato e influência interdisciplinares, sociais, em escalas e níveis locais e regionais; com ênfase nos fenômenos e eventos que permitam, através da oralidade, oferecer interpretações qualitativas de processos históricos-sociais. Para isso, conta com métodos e técnicas precisas, em que a constituição de fontes e arquivos orais desempenha um papel importante. Dessa forma, a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na visão e versão que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais.

Ou seja, a história oral seria mais do que procedimentos e técnicas, não que este autor não considere a importância de um projeto de pesquisa com fases e etapas, todavia destaca a relevância da história oral como produtora de conhecimentos históricos científicos.

A partir destes esclarecimentos, é necessário distinguir ainda o gênero escolhido para a realização deste estudo, pois segundo Meihy e Holanda (2019), existem três tipos de História Oral: história oral de vida, história oral temática e tradição oral. Dentre elas, a que mais se

aproxima do que aqui está sendo pretendido é a história oral de vida.

Sobre sua origem enquanto prática acadêmica, Silva *et al* (2007, p. 29) elucidam que:

A obra pioneira a utilizar o método da história de vida foi a dos sociólogos W.I. Thomas e F. Znaniecki, trabalho intitulado “The Polish Peasant in Europe and América” (1918), cujo tema central era o processo de organização e reorganização dos poloneses ao se integrarem à cultura americana, isto é, como grupo que se insere em uma nova sociedade.

Pesquisa esta que foi realizada por meio de recolhimento de relatos, bem como por análise de documentos e de cartas. Essa informação é importante pois mostra que utilizar o método história de vida não impossibilita o uso de outros tipos de pesquisa, como é o caso da pesquisa documental, por exemplo. Considera-se que estes diferentes tipo de pesquisa podem ser utilizados para agregar informações e contribuições para o estudo.

André Lévy (2001, p. 93) conceitua a História de Vida como: “[...] um encontro único entre um pesquisador e uma pessoa que aceita se confiar a ele - encontro que, também ele, tem sua história própria”, ou seja, este tipo de pesquisa concretiza-se a partir da relação entre esses dois sujeitos: pesquisador – que escuta e pelo sujeito que narra sua história – análogo ao que ocorre entre a pesquisadora e os jovens das comunidades populares que foram atendidos pelo Programa Circuito de Leitura.

Bertaux (1980) faz uma afirmação interessante quando diz que: “histórias de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: das formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte”. Beihy e Holanda (2019, p. 28) também concordam com esta afirmação: “a história oral é sempre social. Social, sobretudo porque o indivíduo só se explica na vida comunitária”. O que reafirma a utilização deste tipo de pesquisa para a realização desta investigação, uma vez que nos interessa compreender os desdobramentos a partir da interação social por meio do programa de incentivo à leitura.

Sobre isso, Silva *et al* (2007, p. 32 e 33) complementam outra informação relevante:

A maneira como o indivíduo conta oferece o acesso a outras dimensões, como ao sociológico, a ponte entre sujeito/coletivo. Ao contar sua vida, o sujeito fala de seu contexto – fala do processo por ele experimentado, intimamente ligado à conjuntura social onde ele se encontra inserido. Ao se trabalhar o vivido subjetivo dos sujeitos, através do método de História de vida, temos acesso à cultura, ao meio social, aos valores que ele elegeu e ainda, a ideologia.

O método de História de Vida permite uma compreensão mais ampla sobre o contexto e os sujeitos participantes da pesquisa, a exemplo dos jovens informantes da pesquisa, os quais

descreveram, ao longo da coleta de dados, memórias sobre a relação familiar vivenciadas na infância, sobre as dificuldades financeiras enfrentadas pela família, a falta de estrutura da casa em que moraram grande parte da vida, bem como a forma com que cada um visualiza o bairro e comunidade onde viviam e vivem atualmente.

De acordo com Nogueira (2004), a história de vida propõe uma escuta comprometida, engajada e participativa, ou seja, um comprometimento por parte do pesquisador, sem preconceitos ou resultados pré-determinados, mas uma escuta sensível e responsável, inclusive com a transcrição das entrevistas que também é fundamental.

Paraná (1996, p. 15) afirma que esse tipo de pesquisa visa “dar voz àqueles cujo discurso foi calado ou teve pouca influência no discurso dominante”. Sarat e Santos (2010, p. 49), ratificam que o objetivo dos pesquisadores responsáveis pela expansão da História Oral era o de “fazer “uma outra história”, a fim de dar voz aos “povos sem história”, além do fito de valorizar os marginais e as diversas minorias, operários, negros, mulheres, homossexuais etc.”, o que é interessante se unirmos ao fato de que esta pesquisa tem como sujeitos os jovens que pertencem às comunidades populares, ambiente que, entre outras características, é caracterizado pela vulnerabilidade social, resultado de uma sociedade excludente historicamente.

Sarah e Santos (2010, p. 50) chamam atenção para o fato de que

[...] a História Oral, em qualquer época, não pode perder de vista a característica que está na sua gênese, ou seja, o compromisso em contar e incluir pessoas, grupos e povos que anteriormente estavam à margem dos registros que valorizavam muito mais a imagem de heróis e de acontecimentos.

E afirmam que:

Trabalhar com a história oral torna-se possibilidade de ouvir não somente minorias, mas valorizar todos aqueles que estejam representados nas pesquisas e investigações, valorizando vozes de pessoas, trajetórias de vida, memórias, biografias, histórias que possam dar respostas aos nossos questionamentos. Este é um dos desafios dos historiadores orais (Sarat; Santos, 2010, p. 50 e 51).

Definido o tipo de pesquisa e a importância dela para a realização deste estudo, o desenvolvimento deste seguirá **QUATRO ETAPAS. As duas primeiras para obtenção dos dados secundários**, os quais são entendidos como informações que já estão disponíveis, sem

que o pesquisador precise produzir essas informações e, convergindo para isso, Mattar (1996, p. 48), aponta que “[...] os dados secundários são aqueles que já foram coletados, tabulados, ordenados e, às vezes, até analisados e que estão catalogados à disposição dos interessados”. Por isso, os elementos secundários, por ora, alinharam-se à busca de acervos bibliográficos sobre a temática e à pesquisa no que tange o estado do conhecimento realizado sobre as dissertações produzidas nos programas de pós-graduação do estado do Pará e que está descrito no decorrer desta seção.

E a **terceira etapa se dedica à obtenção dos dados primários**, os quais compreendem-se como aqueles que estão ligados diretamente ao pesquisador. Sá-Silva, Almeida & Guindani (2009, p. 6) afirmam que “[...] as fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador que analisa”. Portanto, os dados primários estão intrinsecamente ligados – entre outros fatores – à forma como é coletado e analisado esses dados.

Mais especificamente, a primeira etapa constou em um levantamento histórico bibliográfico sobre a temática da leitura e das juventudes. Deste levantamento nos ancoramos em autores como Paulo Freire (1996) o qual visualiza a leitura como um movimento para além da decodificação dos signos linguísticos, mas como um movimento que permite enxergar a realidade de maneira crítica; Michelè Petit (2008 e 2009) a qual discute sobre a importância da leitura para jovens que vivem em situações de crise e considera a leitura como uma possibilidade de reafirmação e melhoria da existência a partir do contato com outras possibilidades vivenciadas por meio do ato de ler; Fischer (2006), o qual traça a história completa da leitura; Pinheiro (2007) que conceitua Comunidades Populares, apresentando algumas características, em especial apontando questões relacionadas à vulnerabilidade social; Dayrell (1999) para quem as juventudes são construções sociais, ou seja, o conceito de juventude é condicionado ao tempo histórico e ao contexto social a qual aquele grupo pertence, entre outros.

Realizamos ainda um estado do conhecimento das dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em educação do estado do Pará sobre a temática da leitura e também sobre a temática das juventudes, por meio do qual encontramos 19 dissertações sobre leitura e 56 dissertações sobre a temática das Juventudes, as quais nos auxiliaram na percepção da produção destas temáticas no estado do Pará.

Optamos por realizar um estado do conhecimento ancorados na ideia de Novikoff (2010), o qual afirma que este deve ser a primeira tarefa de um pesquisador e também por

acreditar que este tipo de pesquisa nos daria condições para mapear as dissertações sobre a temática e para, entre outras coisas, compreender mais especificamente o que já foi produzido sobre o tema no estado, qual o foco principal e as lacunas encontradas.

Vosgerau e Romanowski (2014, p. 167) explicam que o estado do conhecimento faz parte dos estudos de revisão e que estes permitem compreender os temas focalizados, as abordagens metodológicas, assim como “[...] as lacunas que podem estimular a produção de novas pesquisas”. Estes autores afirmam ainda que:

As revisões são necessárias para pesquisadores iniciantes em uma determinada área do conhecimento. Esses estudos podem conter, análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos, indicar as tendências e procedimentos metodológicos utilizadas na área, apontar tendências das abordagens das práticas educativas (Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 167).

Ferreira (2002, p. 258) concorda com isso e afirma que o estado do conhecimento, assim como o estado da arte tem

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Um estado do conhecimento não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas (Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 172). Nesta direção, para iniciar a investigação, foi feita uma minuciosa busca nos sites de todos os programas de pós-graduação em educação do estado do Pará, primeiro a fim de encontrar dissertações produzidas que tratassem sobre a temática da leitura.

Após o exame de qualificação e a partir da sugestão dos professores integrantes da banca de avaliação, ampliamos o estado do conhecimento também para as dissertações com a temática das juventudes. A sugestão era que essa ampliação fosse maior, que desse conta das produções realizadas no âmbito do doutorado, que alcançasse também toda a região Norte e não somente o estado do Pará, e ainda que alcançasse estudos que tratassem não só da leitura

em si, mas também sobre linguagens. Porém, considerando algumas questões limitantes, optamos por manter o estado do conhecimento apenas das produções realizadas no estado, no âmbito do mestrado, a partir disso ampliamos o tema, acrescentando também todas as dissertações referentes a juventudes.

Como critérios para a seleção das dissertações, adotamos que só seriam consideradas dissertações sobre a temática da leitura, as que tivessem primeiramente a palavra “leitura” no título, caso não tivesse analisou-se o título que tivesse mais relação com a temática, consideramos ainda as dissertações em que a “leitura” estivesse entre as palavras-chave. Da mesma forma foi feito com a temática das juventudes. Consideramos para análise, todas as dissertações que continham as palavras “juventude”, “jovens” ou “juvenilização” no título ou nas palavras-chave”. Importante destacar que dissertações acerca da temática da alfabetização e do letramento não foram consideradas para as análises.

Os programas de pós-graduação em educação existentes no estado são cinco: o Programa de Pós Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA); o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPA) também da UFPA; o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA); o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA Campus de Cametá (PPGEDUC); e o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA).

Ao realizar o levantamento das produções identificamos 19 dissertações, as quais estão divididas por programa e analisadas a seguir:

Nº	PROGRAMA	DISSERTAÇÕES
01	PPGED/UFPA	9
02	PPGED/UEPA	4
03	PPGEDUC/UFPA	2
04	PPGE/UFOPA	4
05	PPEB/UFPA	0
TOTAL:		19

## 2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: DISCUSSÕES SOBRE LEITURA NO PARÁ

O primeiro site de busca no qual realizamos o levantamento das dissertações foi o site do PPGED UFPA, o qual é constituído por três Linhas de Pesquisa: 1 – Políticas Públicas Educacionais; 2 – Educação, Cultura e Sociedade; 3 – Formação de Professores, Trabalho

Docente, Teorias e Práticas Pedagógicas, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES<sup>6</sup>) e avaliado com nota 5.

A partir do levantamento das dissertações, constatou-se um total de 11 dissertações sobre a temática da Leitura, que seguissem os critérios adotados, ou seja, que tivessem em seu título ou nas palavras-chave a palavra “Leitura”. Porém, entre estas, duas dissertações, a saber: “*Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas*”. Uma Leitura de Situações educacionais na obra *Chove nos Campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir” e “*As águas da cultura vivida inundando a educação: uma leitura sobre Letramentos E Cultura Ribeirinha*” apesar de ter em seu título a palavra leitura, esta é utilizada como sinônimo de “visão”, “interpretação”. A primeira trata sobre a forma como um personagem do romance *Chove nos campos de cachoeira* de Dalcídio Jurandir, vive algumas situações educacionais e a segunda discute sobre o deslocamento dos letramentos sociais e escolares na Amazônia.

**QUADRO 1 - DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGED UFPA**

<b>Nº</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>
01	2005	Selma Costa Pena	Família, escola e trabalho: tempos e espaços de formação de leitoras em narrativas e memórias de professoras alfabetizadoras
02	2009	Elaine Ribeiro Gomes	Professoras da Educação Infantil de Belém do Pará: histórias de leitoras
03	2015	Roseli Moraes Cardoso	“Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas”. Uma leitura de situações educacionais na obra <i>chove nos campos de cachoeira</i> , de Dalcídio Jurandir
04	2018	Márcia da Silva Carvalho	<i>As águas da cultura vivida inundando a educação: uma leitura sobre Letramentos E Cultura Ribeirinha</i>
05	2019	Solange da Silva Souza	A importância da biblioteca escolar na formação de leitores
06	2019	Paulo Demétrio Pomares da Silva	O “PROJETO SALA DE LEITURA” e a formação de leitores em uma escola pública da cidade de Belém-Pará
07	2019	Ana Lúcia da Conceição Ramos Maracahipe	Clube de leitura e formação de leitores literários: entre mediações e interações na educação escolar
08	2020	Lana Jennyfer Santos Nazareth	A dialética da literatura e as possibilidades formativas da leitura literária
09	2020	Celso Mauler	Biblioteca itinerante Arthur Vianna: concepções de leitura de um projeto de extensão bibliotecária
10	2020	Ana Paula Beltrão	Entre olhares e leituras: os vestígios da escolarização da

<sup>6</sup> Fundada pelo Ministério da Educação (MEC), é responsável pela consolidação da pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado) em todas as unidades da Federação. Uma de suas atribuições é fazer a avaliação dos programas de Pós-Graduação existentes no País.

		da Silva	leitura literária na formação de leitores do Ensino Médio em uma escola de Barcarena-PA
11	2022	Ruanne Fabricia Torres Pinheiro	O Clube de Leitura e a formação de leitores literários: um estudo sobre as práticas do grupo de pesquisa GELAFOL - UFPA

Assim, entre as 9 dissertações as quais foi possível realizar análise, a dissertação “*Família, escola e trabalho: tempos e espaços de formação de leitoras em narrativas de professoras alfabetizadoras*” problematiza “como se constitui leitora a professora alfabetizadora, indagando as relações que ela estabelece com a leitura e, em torno de quais necessidades se organizam suas práticas leitoras” (Pena, 2005, p. 7).

As análises apresentadas pela autora corroboram que

a relação que cada professora estabelece com a leitura diferencia-se em função do meio de socialização em que vivem; que sua formação leitora aconteceu no decurso da vida em contextos privilegiados como a família, a escola e os espaços de formação continuada e, que em cada um desses espaços, as professoras manifestaram diferentes práticas e modos de leitura, conforme suas finalidades e as práticas discursivas as quais tiveram acesso, o que demonstra cada vez mais a necessidade de estudos e pesquisas que questionem certos paradigmas que, de modo equivocado, elegem uma única forma de ler como legítima, em detrimento de outras igualmente válidas e importantes, como as apresentadas nesta dissertação pelas professoras alfabetizadoras (Pena, 2005, p. 7).

Outra produção também considerada foi “*Professoras da Educação Infantil de Belém do Pará: Histórias de Leitoras*”, a qual investigou as práticas de leitura de professoras de quatro Unidades de Educação Infantil do Município de Belém, que atendem crianças de 6 meses a 5 anos de idade em horário integral e parcial.

Os resultados principais apontam que 59% das professoras tiveram o seu primeiro contato com a leitura em casa; 44% responsabiliza os pais por essa inserção; 37% afirma que a sua experiência de leitura na escola foi boa; 14% confirma que o livro didático é o suporte mais lido e utilizado; 16% lê com o propósito de preparar aulas; 74% gosta de ler; 40% pratica a leitura frequentemente; 40% se denomina boa leitora; 44,4% dedica menos de duas horas por dia à leitura e 81,5% realiza essa prática em casa. Portanto, as professoras mantêm uma relação com a leitura diferenciada e singular, utilizam-na para atender as suas necessidades pessoais e profissionais (Gomes, 2009, p. 7).

O texto “*A importância da biblioteca escolar na formação de leitores*”, apresentou uma análise da mediação de leitura literária organizada por professores em articulação com uma escola da rede municipal de Belém sob a ótica da relação existente entre as práticas pedagógicas

e a cultura leitora dos discentes. Nesta dissertação, a autora usa como eixos para a análise as concepções dos docentes sobre leitura, literatura, bibliotecas, livros e leitores (Souza, 2019, p. 98).

Em um país como o Brasil, onde a escola é preponderantemente o lugar onde a leitura literária acontece, as bibliotecas escolares são de extrema relevância para a formação de leitores. Isso não quer dizer que somente a existência de tais lugares sejam suficientes, uma vez que o trabalho também demonstrou a importância de se saber o que fazer com ela, dar a ela um lugar de destaque na construção de leitores autônomos. Para tanto, é necessário que o corpo técnico-pedagógico das escolas reconheça a biblioteca como um importante centro de articulação cultural, valorizando as suas ações não somente no momento do planejamento, mas ao longo de todo o processo educacional

Outro apontamento trazido pela autora é sobre a necessidade da incorporar a biblioteca no Projeto Político da Escola das escolas.

Uma biblioteca deixada à margem das decisões, ações e reflexões sobre o rumo dos trabalhos escolares transforma-se em um acessório supérfluo, cuja importância não consegue ser percebida pela comunidade e cuja permanência pode ser questionada, ficando à mercê de interpretações variadas por parte de gestores que podem até mesmo optar pela sua transformação em sala de aula, depósito ou quaisquer outras finalidades (Souza, 2019, p. 98).

Outra dissertação analisada foi “*O “Projeto Sala de Leitura” e a formação de leitores em uma escola pública na cidade de Belém-Pará*”, que teve como objetivo identificar as concepções e práticas de educação e leitura especificadas nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação e materializadas pelos sujeitos envolvidos com o “Projeto Sala de leitura”.

Os resultados deste estudo apontam contradições entre os documentos oficiais da SEMEC e da Escola. Contradições essas que também são percebidas nos encaminhamentos pedagógicos sobre leitura que visam atender as exigências determinadas pela Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (ANRESC), do Governo Federal (Silva, 2019, p. 6).

O texto “*O Clube de Leitura e a formação de leitores literários: um estudo sobre as práticas do grupo de pesquisa GELAFOL – UFPA*” objetivou

[...] descrever e interpretar de que maneira um clube de leitura desenvolvido em duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da Metropolitana de Belém-Pa contribuiu para a formação de novos leitores literários, com enfoque direcionado às práticas de mediação desenvolvidas

pelo Grupo de Estudos Literários na Amazônia e Formação do Leitor (GELAFOL), da Universidade Federal do Pará (UFPA) (Ribeiro, 2022, p. 10).

Como resultados, a autora relata que:

O resultado desta pesquisa demonstra que o processo de confiança entre mediador-aluno é condição sem a qual não se torna viável pensar em formar leitores. As experiências escolares podem e devem tocar laços de afetividade no ensino das estratégias de leitura, tendo em vista que esta última é plural, democrática e evoca a humanidade muitas vezes soterrada por uma lógica de produtividade de números e resultados em sala de aula. Além disso, recuperamos a reflexão acerca a importância dos processos de compartilhamento de leitura na escola para o desenvolvimento de professores e alunos críticos e conscientes dos seus papéis sociais (Ribeiro, 2022, p. 10).

A Dissertação “*Clube de Leitura e Formação de Leitores Literários: entre mediações e interações na educação escolar*”, também tem como objeto de estudo as práticas desenvolvidas por meio do GELAFOL, e teve como objetivo

[...] analisar em que medida as ações de mediação de leitura literária desenvolvidas pelo Grupo de Estudos Literários na Amazônia e Formação de Leitor (GELAFOL), por meio da criação de Clube de Leitura em escola pública, contribuíram para formação de leitores literários em uma turma do Ensino Médio (Maracahipe, 2019, p. 127).

Como resultados, apontou que:

[...] os alunos passaram a ver o ato da leitura como essencial para construção da personalidade; para compreensão das questões sociais presentes na leitura do mundo; para o exercício da criatividade, da imaginação, da sensibilidade, para melhoria da interpretação de textos, da habilidade de escrita e para o exercício da cidadania (Maracahipe, 2019, p. 6).

Na dissertação “*A Dialética da Literatura e as possibilidades formativas da leitura literária*” a qual apresenta como objetivo principal “pensar de que maneira a leitura literária pode contribuir no processo de educação e formação das crianças de modo a constituir-se como obstáculo à estereotipia do pensamento na escola” (Nazareth, 2020, p. 9).

Como resultados a autora diz que:

[...] para que se torne um obstáculo à estereotipia do pensamento, a literatura precisa constituir-se como possibilidade de autorreflexão. Se os esquemas pré-fabricados pela indústria cultural são interpostos em nosso processo de formação, Adorno (2009; 2014; 1975) destaca que a esperança de a leitura

literária contribuir com uma formação que ultrapasse o pensar estereotipado depende de seu entrelaçamento à filosofia. Esse entrelaçamento entre a experiência literária e a experiência filosófica permitiria a relação entre a unidade e a multiplicidade, restituindo ao pensamento um movimento de pensar que ultrapassa o método autocrático e, portanto, a estereotípia (Nazareth, 2020, p. 9).

A dissertação com o título “*Biblioteca Itinerante Arthur Vianna: concepções de Leitura de um projeto de extensão bibliotecária*”, tem por objetivo investigar mudanças e permanências das concepções de leitura do Projeto Biblioteca Itinerante Arthur Vianna (PBIAV), pertencente à Biblioteca Pública do Estado do Pará, ao longo dos seus vinte primeiros anos de existência, de 1978 a 1997” (Mauler, 2020, p. 7).

Segundo Mauler (2020, p. 7):

Os resultados apontaram para as contribuições significativas do PBIAV para a formação de leitores, especialmente do público infanto-juvenil nas áreas de atuação, elevando não apenas numericamente a quantidade de obras lidas, que superam médias históricas nacionais, mas qualitativamente a percepção desses leitores em relação aos sentidos possíveis dos textos. Chegou-se a conclusão que o PBIAV utilizou, em boa parte do período analisado, como estratégia de conquista de leitores, ações culturais que envolviam a recreação como meio de proporcionar a seus usuários o prazer em ler. Os últimos movimentos de transformação do projeto foram de atendimento a novas demandas, como longos deslocamentos pelo Pará, seja na missão de fomentar, com oficinas e workshops em escolas municipais, a formação de mediadores de leitura, geralmente professores, para tornarem-se multiplicadores de práticas de leitura. Porém, ficou evidente também que não houve planejamento para avaliar as práticas de produção do valor social da leitura dos sujeitos atendidos pelo projeto.

A dissertação “*Entre Olhares e Leituras: os vestígios da escolarização da leitura literária na formação de leitores do Ensino Médio em uma escola de Barcarena-PA*”, investigou “quais modos as práticas de leitura literária efetivadas no Ensino Médio interferem na formação leitora de jovens, inseridos no contexto de uma escola pública, localizada no município de Barcarena, no estado do Pará” (Silva, 2020, p. 6).

A autora aponta como conclusões que “a escola tem desenvolvido um contato inadequado entre aluno e texto literário no decorrer dos anos. Isso porque esse tipo de texto tem se revestido de um caráter cada vez mais didático nas atividades propostas em sala de aula” (Silva, 2020, p. 6).

O segundo site utilizado para realizar o levantamento foi do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED/UEPA), o qual é avaliado pela CAPES com nota 4 (quatro), e é organizado em duas linhas de pesquisa: 1 – Formação de Professores e Práticas Pedagógicas; 2

– Saberes Culturais e Educação na Amazônia, dos quais encontramos 4 (quatro) dissertações sobre a temática da leitura como apresentadas a seguir.

**QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGED UEPA**

<b>Nº</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>
01	2009	Maria do Socorro Pereira Lima	Práticas Educativas na Amazônia: cenários, objetos e dizeres de leitura dos ambulantes do centro comercial de Belém-Pará
02	2015	Jéssica de Fátima Figueiredo do Vale	Um Play na Leitura: educando através da Ludicidade dos Games
03	2016	Cristiane Ferreira da Costa	Um estudo das práticas de leitura em turmas do 5º ano do ensino fundamental do município de Ananindeua
04	2019	Sylvia Elieny Calandrini Brabo	A letra nacional: análise discursiva do ensino de leitura na 1ª república (1889-1930) no Pará na obra <i>Selecta Litteraria</i> , de Francisco Ferreira de Vilhena Alves

A dissertação intitulada “*Práticas Educativas na Amazônia: cenários, objetos e dizeres de leitura dos ambulantes do centro comercial de Belém-Pará*” objetivou analisar “os sentidos construídos pelos trabalhadores ambulantes do Centro comercial de Belém/PA, no que se refere aos objetos que circulam e lêem nesse cenário (Lima, 2009, p. 9). Dentre esses objetos identificados como integrantes do cotidiano das pessoas participantes da pesquisa a autora cita: CDs, DVDs, letreiros, jornal, bíblias, revistas de diversas naturezas, folhetos, entre outros. Como resultados da pesquisa a autora aponta que

[...] o Centro comercial de Belém é um espaço de produção cultural, onde práticas de leitura se dão diariamente, em tempo e modos diferentes, em que, aos objetos lidos, são construídos sentidos porque estão relacionados às condições social e histórica dos ambulantes, além dessas inferências, significar uma forma de se educarem para se constituírem profissionais perante o Estado (Lima, 2009, p. 9).

O texto “*UM PLAY NA LEITURA: Educando através da ludicidade dos games*”, teve por sujeitos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental nos municípios de São João da Ponta e Castanhal e defende o uso de alguns Jogos Eletrônicos como mediadores de leitura.

A pesquisadora utilizou as narrativas dos games da linha *Adventure: Zelda Ocarina Of Time*. (Nitendo, 1998) como suporte para o ensino por intermédio de programas de inclusão digital, tais como: Projeto UCA (Um computador por Aluno) e Projeto Proinfo (Programa

Nacional de Tecnologia Educacional) (Vale, 2016, p. 105).

Como resultados, apresenta que os alunos sujeitos da pesquisa

[...] reconhecem que é fundamental para o seu desenvolvimento e sua inserção na sociedade como cidadão a aquisição de habilidades de leitura e compreensão de textos. Por meio do uso de recursos tecnológicos na escola o rendimento escolar na disciplina em questão e interesse pela leitura L.E (Língua Estrangeira) apontou para mudanças positivas entre os participantes (Vale, 2016, p. 105).

O texto “*Um estudo das práticas de leitura em turmas do 5º ano do Ensino Fundamental do Município de Ananindeua*”, a autora aponta os Professores como principais mediadores de leitura no ambiente escolar e objetiva analisar as práticas de leitura desenvolvidas em turmas de 5º ano do ensino fundamental em uma escola da rede estadual do município de Ananindeua no Pará.

Como resultados aponta que:

A análise dos dados possibilitou conhecer o uso de diferentes atividades de leitura desenvolvidas nas turmas de 5º ano e constatar a predominância de práticas de leitura que se fundamentam nas concepções de leitura pautadas em uma visão de decodificação como expressão do pensamento, em detrimento da concepção discursiva, em que a leitura constitui um processo de construção de sentidos. Constata que foram poucas as práticas de leitura que se aproximavam de princípios que sustentam a concepção de leitura como processo de construção de sentidos (Costa, 2016, p. 8).

O texto “*A letra nacional: análise discursiva do ensino de leitura na 1ª república (1889-1930) no Pará na obra Selecta Litteraria, de Francisco Ferreira de Vilhena Alves*” apresenta uma análise do discurso da obra *Selecta Litteraria*, publicada na 1º República, no estado do Pará, e objetivou “analisar o modelo de leitura que orientava a educação no Pará na 1ª República (1889 1930)” (Brabo, 2019, p. 8). Conclusivamente a autora aponta que

[...] a intelectualidade paraense, na transição do século XIX para o XX, pensava um modelo de educação aos moldes das concepções europeias. A obra de Vilhena Alves, utilizada como livro de leitura nas escolas paraenses, era instrumento para a consolidação de um discurso, no qual estavam inscritas ideologias sobre educação e patriotismo (Brabo, 2019, p. 8).

Outro Programa no qual conseguimos visualizar estudos sobre a temática foi o Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da UFPA, o qual é sediado no Campus Universitário do Tocantins/Cametá, em Cametá, região Nordeste do Pará e foi o primeiro Programa de Pós Graduação em Educação existente fora da sede UFPA-Belém.

**QUADRO 3 - DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGEDUC UFPA CAMETÁ**

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO
01	2016	Jessé Pinto Campos	A Leitura Por Vir: melodias poéticas do aprender-ensinar nas travessias do texto-leitor
02	2017	Daniela Santos Furtado	Ensino e Aprendizagem da Linguagem (Leitura e Escrita): análises de práticas pedagógicas em classes de 4º ano do ensino fundamental

As observações feitas às duas dissertações encontradas permitem descrever que o texto “*A Leitura Por Vir: melodias poéticas do aprender-ensinar nas travessias do texto-leitor*” trata de maneira poética e filosófica sobre dois conceitos: a leitura e o por vir: “A leitura caminhará fora da realidade utilitarista, e assim o leitor aventurar-se-á nas latências da leitura onde seu corpo reage a poesia do livro vir. O por vir é a dança errante que voa em direção à profundidade [...]” (Campos, 2018, p. 12). Como conclusão, o autor afirma que:

[...] é preciso nos perder para nos encontrarmos, despir-nos da nossa consciência, realidade, arrogância, cultura, história, sabedoria, referências, ideais e certezas, para que a vivência da leitura seja plena e leve, despida do já sabido para mergulharmos no por vir do desconhecido [...] (Campos, 2018, p. 128).

A dissertação “*Ensino e Aprendizagem da linguagem (leitura e escrita): análises de práticas pedagógicas em classes de 4º ano do ensino fundamental*”, que tinha o objetivo de analisar como as práticas pedagógicas voltadas para o ensino da linguagem vêm sendo desenvolvidas no 4º ano do ensino fundamental, apresentaram resultados importantes:

As observações em sala apontaram que, em todas as turmas, as práticas se esgotam na prática, ou seja, há uma grande preocupação em ensinar o conteúdo, a gramática, o texto pelo texto, deixando-se de lado a problematização, o diálogo com o outro, a beleza do texto literário. As práticas ainda estão impregnadas da velha pedagogia reprodutivista, tecnicista, silenciadora e assim desumanizadora. O ensino no projeto também se efetivava de maneira, principalmente copista, reprodutivista. As entrevistas revelaram contradições entre o que é pensado no PPP e o que de fato se faz em sala (Furtado, 2019, p. 7).

O quarto programa de Pós graduação que contribuiu com esta pesquisa foi o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA), aprovado pela CAPES no ano de 2013, o qual fica localizado na cidade de Santarém, onde fica a primeira Universidade pública com sede no interior da Amazônia.

**QUADRO 4 - DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PPGE UFOPA**

<b>Nº</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>
01	2017	Danielle Caroline Batista da Costa	Cantinho de Leitura – Reflexões sobre leitura, literatura e formação
02	2017	Martina de Siqueira Corrêa	Leitura de estudo e conhecimento na formação inicial dos estudantes de Pedagogia
03	2020	Luanna Cardoso Oliveira	Leitura e Formação: as possíveis contribuições da Biblioteca no rio Arapiuns
04	2020	Sérgio Augusto Santos de Palma	Clubes de Leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém- Pará

No texto “*Cantinho de Leitura – Reflexões sobre Leitura, Literatura E Formação*”, tem como questão problema a funcionalidade do “Cantinho da Leitura”. De acordo com a autora:

Interessa especificamente investigar, no âmbito da produção bibliográfica acadêmica e escolar, como se estabelecem as bases conceituais e pedagógicas de leitura e literatura para criança que sustentam a compreensão de cantinho da leitura e, a partir disso, examinar as implicações práticas e teóricas que decorrem dessa concepção (Costa, 2017, p. 7).

Para tanto, traz discussões acerca da contribuição da literatura para a infância e o papel do adulto na formação do leitor, entre outras coisas. A literatura é defendida como “expressão de arte”, ou seja, “é um meio cujo esforço cognitivo pode proporcionar a formação do sujeito no sentido de torná-lo consciente sobre a vida” (Costa, 2017, p. 7).

Como resultados, a autora apresenta que “A análise deste conjunto de textos evidencia o predomínio de uma concepção liberal de sujeito e de formação, em que predominam o subjetivismo, o espontaneísmo e o pragmatismo” (Costa, 2017, p. 7).

Já a dissertação “*Leitura de estudo e conhecimento na formação inicial dos estudantes de Pedagogia*”:

[...] se desenvolve a partir do projeto “leitura de estudo e conhecimento na formação inicial de alunos de pedagogia”, cujo objetivo é investigar como a leitura se articula com o conhecimento e a formação, considerando as estratégias de estudo e aprendizagem de alunos de pedagogia (Corrêa, 2017, p. 7).

A autora aponta como resultados que

[...] há uma tendência de se relacionar com o conhecimento, estudo e aprendizagem de maneira instrumental. A postura epistemológica dos alunos de pedagogia segue sendo aquela em que o conhecimento é tido como algo instrumental, utilitário, o que incide em posturas também pragmáticas da forma de estudar e aprender (Corrêa, 2017, p. 7).

A dissertação “*Leitura e Formação: as possíveis contribuições da Biblioteca no rio Arapiuns*” objetiva “investigar como a circulação de leitura se manifesta, e se ocorre de modo participativo ou não, entre os cidadãos de uma comunidade indígena” (Oliveira, 2020, p. 9). A autora explica que este trabalho complementa um outro estudo realizado em 2016, que investigou sobre os desafios e as possibilidades de instituir uma biblioteca na aldeia Nova Vista.

Com a implantação e funcionamento da biblioteca, tornou-se necessário compreender os efeitos e transformações sociais produzidos por meio das novas dimensões culturais inseridas através deste espaço na aldeia. Para que fosse efetivada a circulação e movimentação do material que a biblioteca dispõe, foi proposto um plano de intervenção elaborado pela pesquisadora, professores e algumas lideranças, com a duração de um ano. A proposta consistiu nas seguintes atividades de leitura: rodas de leitura, leitura pública, mostra literária, exposição de vídeos de literatura, palestras e oficinas para professores, intercâmbio entre aldeias, entre outras (Oliveira, 2020, p. 9).

A partir do método da pesquisa-Ação, a autora aponta como resultados que:

[...] há significativa circulação de leitura e livros na aldeia desde a organização da biblioteca; as ações de leitura contribuem para o aperfeiçoamento da leitura dos estudantes. Entretanto, a adesão dos professores é parcial quanto ações para além das previstas; a participação da comunidade é tímida e indireta, em suma, as pessoas da comunidade ainda não assumem a biblioteca na sua totalidade (Oliveira, 2020, p. 9).

Outra dissertação analisada foi “*Clubes de Leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém- Pará*” a qual buscou apresentar os desafios e possibilidades do Clube de Leitura “Ler, Interagir e Viver” como espaço formativo.

Como resultados, o autor traz, entre outras, as dificuldades quanto ao acesso à leitura e as manifestações artísticas e políticas públicas na região, apontando a região Norte como “distantes geograficamente, mas também culturalmente de ações e espaços que fomentem e contribuam para o acesso a ambientes educativos que permitam o desenvolvimento pleno do indivíduo” (Palma, 2020, p. 63).

Outro apontamento interessante foi de que

[...] a realização de atividades de levar a ler envolvem muito mais que a simples vontade de dispor livros ao público ou lê-los. Esse processo de amadurecimento, ao longo da pesquisa, deu-se no esforço da equipe em promover encontros formativos e levar leitura a espaços desprivilegiados, com ações que cada vez mais buscavam dar condições para a construção de uma consciência crítica por meio da discussão da obra literária (Palma, 2020, p. 55).

A última plataforma a ser pesquisada foi a do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA), o qual é o Programa de Pós-Graduação em Educação mais novo dentre os existentes no estado do Pará e é formado atualmente por 3 linhas de pesquisa: 1 – Currículo da Educação Básica; 2 – Gestão e Organização do trabalho pedagógico e a mais recente 3 – História da Educação Básica. No decorrer dos quase sete anos de existência, nenhum estudo sobre a temática da leitura foi desenvolvida neste Programa.

Após a análise de cada um dos textos encontrados, foi possível identificar que a abordagem qualitativa é predominante entre as produções desta temática, uma única foi feita a partir da abordagem quanti-qualitativa. Quanto ao tipo de pesquisa, as dissertações apresentaram uma diversidade, pois dentre as produções analisadas, algumas se desenvolveram por meio de Estudos de Caso, História de Vida e também por meio da Etnografia.

O foco principal da maioria das dissertações foram as práticas de Leitura desenvolvidas na educação básica, seja em turmas do Ensino Médio, no Ensino Fundamental ou realizadas por docentes da Educação Infantil.

A maioria das dissertações apontaram também que a escola tem desenvolvido um contato inadequado entre educandos e textos literários, uma vez que são em sua maioria desenvolvidos de forma tradicional, com objetivo conteudista, deixando de lado a preocupação em apresentar a beleza e o prazer do ato de ler.

O texto que trata sobre os Games como Possibilidade na Mediação da Leitura mostra que por meio dos recursos tecnológicos é possível contribuir com o rendimento dos alunos e mais que isso, também aproximá-los do ato de ler, uma discussão inovadora e interessante que pode incrementar as práticas de mediação de leitura.

Apenas dois textos tiveram como foco as professoras, o primeiro para investigar as práticas leitoras desenvolvidas pelas docentes da educação infantil, o segundo para compreender como se constitui leitora a professora alfabetizadora.

Duas das dissertações que tratam sobre Clubes de Leitura e suas possibilidades formadoras foram desenvolvidas com estudantes de ensino médio. Essas são dissertações que se relacionam com a temática das juventudes, porém não trata especificamente sobre a temática, uma vez que o foco é entender como as atividades desenvolvidas por meio do Clube de Leitura contribui com a formação do público atendido por ele.

Outra dissertação que também cita os jovens é o texto de Celso Mauler (2020), mas o seu foco central não é discutir a relação entre leitura e juventudes, apenas cita que a Biblioteca Arthur Vianna manifesta contribuições significativas na formação de leitores, em especial o leitor infante-juvenil.

Assim, consideramos que as produções sobre a temática da leitura não estão esgotadas, mas apresentam lacunas que ainda podem ser preenchidas com estudos que levem ao conhecimento sobre vários outros pontos relevantes para a compreensão da leitura no Estado do Pará, um destes pontos é para o qual esta pesquisa se propõe - justificada pelo escasso número de estudos sobre a temática da leitura relacionada a juventude.

Dessa forma, ao finalizar então o estado do conhecimento exposto, iniciamos a segunda etapa deste estudo a qual é dedicada à realização de uma pesquisa documental, com fontes do arquivo do Programa Circuito de Leitura, tais como: projeto, do qual analisamos a origem e objetivos; relatórios, por meio do qual é possível observar a quantidade de pessoas envolvidas na realização do projeto, desde coordenação, tutores (universitários, bolsistas do Programa) e tutorandos (crianças e adolescentes que são atendidos), entre outros.

A partir destes documentos, podemos destacar que o programa Circuito de Leitura teve origem no ano de 1999 e foi institucionalizado em 2009, a partir de então, este objetiva contribuir com o acesso e desenvolvimento do prazer pelo ato de ler, em escolas e espaços não escolares de Comunidades Populares diversas no estado do Pará. As informações e análises dessa etapa estão melhor desenvolvidas na penúltima seção.

Após a Qualificação do texto, que foi realizada no início do segundo semestre de 2022, iniciamos a organização do texto com base nas sugestões da banca avaliadora e após essa etapa demos início à terceira etapa desta pesquisa, a qual trata da coleta de dados junto aos jovens que foram atendidos pelo Programa Circuito de Leitura. Estes sujeitos foram considerados, a partir da compreensão de que o tipo de pesquisa história de vida é efetivada a partir da escuta dos sujeitos que narram a sua própria história.

Meihy e Holanda (2019, p. 15) defendem que o estabelecimento das pessoas a serem entrevistadas “é condição para a realização de uma pesquisa em história oral”, assim especificamos que como pretendemos por meio deste estudo identificar as perspectivas e possíveis contribuições a partir das experiências no Circuito, adotamos como critérios para a seleção dos jovens, primeiro: que atualmente estejam na faixa etária de 18 a 29 anos; segundo: jovens pertencentes às comunidades populares; terceiro: pessoas que tenham participado do Circuito de Leitura entre os anos de 2009 – ano em que o Programa foi institucionalizado na UFPA – até o ano de 2015, para então contemplar a faixa etária mínima estipulada, que é 18 anos, uma vez que o Circuito de Leitura geralmente é realizado em turmas de 5º, 6º e 7º ano, logo, contempla crianças a partir dos 10 anos.

Após a organização dos critérios, iniciamos a tentativa de contato com esses jovens. A

primeira aposta positiva deu-se ao fato de que vários desses jovens são atualmente bolsistas do Programa Conexões de Saberes (PCS), então por meio do PCS foi possível contactá-los mais facilmente. A outra aposta foi contactar os ex-tutores do projeto e por meio deles, chegar até essas crianças e adolescentes que participaram do Circuito. Neste primeiro contato, 11 jovens aceitaram participar da pesquisa. No entanto, houve algumas interferências no que se refere a comunicação com alguns desses jovens e ao final, só foi possível realizar 9 entrevistas. Uma delas foi a entrevista piloto, já as demais, foram utilizadas para as análises.

Dentre elas 6 participaram do Circuito na escola Consuelo e Souza, e 2 participaram do Circuito na escola Celso Malcher. 1 (um) participou do projeto no ano de 2011, 1 (um) participou do projeto em 2012, 1 (um) participou do projeto em 2011 e 2012, 1 (um) participou nos anos de 2013 e 2014, 2 (dois) participaram no ano de 2014, e 1 (um) participou nos anos de 2014 e 2015. Atualmente, 5 deles são conexas e tutores do Projeto Circuito de Leitura.

Para realizar essa escuta destes sujeitos, utilizamos entre as diversas TÉCNICAS que existem para coletar dados em uma pesquisa científica, a **entrevista**, a qual é fundamental para o tipo de pesquisa aqui pretendido, já que, como afirma Sarat e Santos (2010, p. 51):

A História Oral é vista por uma grande maioria de pesquisadores como uma metodologia ou método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista para registrar as narrativas das experiências das pessoas, histórias que há muito as pessoas sabiam e contavam, mas que estavam à margem da documentação produzida pela História oficial.

De acordo com Thompson (1992, p. 271), a entrevista: “é uma relação social entre pessoas, com suas convenções próprias, cuja violação pode destruí-la”. Este autor chama a atenção afirmando que: o pesquisador “[...] deve manter-se o mais possível em segundo plano, apenas fazendo algum gesto de apoio, mas não introduzindo seus próprios comentários ou histórias” (Thompson, 1992, p. 271).

Corroborando com esta ideia acerca do conceito de entrevista, “pode-se definir como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (Gil, 2008, p. 109). Nesse interim, é necessário que o pesquisador/entrevistador possua habilidades para conduzir este processo, pois:

Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles, e acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar.

Quem não consegue parar de falar, nem resistir a tentação de discordar do informante, ou de lhe impor suas próprias ideias, irá obter informações que, ou são inúteis, ou positivamente enganosas (Thompson, 1992, p. 254).

Ao tratar da entrevista para a História Oral, Meihy e Holanda (2019 p. 14), afirmam que ela “é a manifestação do que se convencionou chamar de documentação oral, ou seja, suporte material derivado de linguagem verbal expressa para esse fim.

Estes autores destacam ainda uma informação importante:

Convém lembrar que a palavra dita e gravada não existe como fenômeno ou ação isolada. Muito o que é verbalizado ou integrado à oralidade como gesto, lágrima, riso, silêncios, pausas, interjeições ou mesmo as expressões faciais – que na maioria das vezes não têm registros verbais garantidos em gravações - pode integrar os discursos que devem ser trabalhados pra dar dimensão física ao que foi expresso em uma entrevista de história oral (Meihy; Holanda, 2019, p. 14).

Considerando isto, é relevante destacar a importância da transcrição na pesquisa da História Oral. De acordo com os autores acima citados: “o processo de passagem do oral para o escrito é bastante complexo e demanda tempo. É necessário esclarecer que o resultado demorará e que há etapas até chegar a uma solução final” (Meihy; Holanda, 2019, p. 16).

Sobre esse processo Sarat e Santos (2010) defendem que o primeiro passo antes de iniciar a transcrição é a organização das cópias da gravação da entrevista. Segundo eles, os registros devem ser organizados da seguinte maneira:

Cópia A: primeira gravação, registrada durante a entrevista, em micro-fita, fita cassete, na memória de gravadores digitais ou no disco rígido de micro-computadores. Após a realização das demais cópias, ela pode ser descartada para permitir a reutilização da mídia (regravação da fita ou liberação de espaço na memória dos gravadores digitais);

Cópia B: reprodução fiel e inalterada da primeira gravação, que deve ser feita em mídia removível (fita, CD ou DVD) e guardada com proteção contra alteração em local separado daquele no qual serão realizados os procedimentos de transcrição. Esta cópia deve ser guardada, pois será a base de referência do arquivo transcrito;

Cópia C: é a cópia para transcrição, passível de ser editada, podendo ser gravada em fita cassete, CD, DVD, HD ou pendrive. Pode ser desdobrada em C1, C2, C3 ou quantas cópias sejam necessárias para a organização do trabalho de transcrição; - Cópia D: cópia adicional da entrevista para ser guardada como cópia de segurança, fornecida ao depoente (caso haja esta previsão ou acordo) ou cedida a outros membros da equipe do projeto (Sarat; Santos, 2010, p. 64).

Ou seja, o pesquisador deve produzir cópias que o permitam fazer uso novamente do

objeto usado para gravar novas entrevistas; proteger as informações na íntegra e também cópias específicas para a transcrição, além de cópia que pode ser fornecida ao entrevistado, caso necessário.

Após essa organização, o pesquisador pode então iniciar a transcrição das entrevistas. A orientação dos referidos autores é de que “embora admitidas outras sistemáticas de transcrição, a mais recomendada é aquela feita pelo próprio entrevistador, com o processamento de arquivos no formato digital e com a digitação dos textos simultâneos à transcrição” (Sarat; Santos, 2010, p. 65).

Eles orientam ainda, antes da transcrição propriamente dita, que o pesquisador deve fazer a “audição de ambientação” que seria:

ouvir todo o depoimento (a cópia B) de forma contínua (ou com algumas pausas espaçadas) com o objetivo de: “ajustar” seu ouvido ao timbre das vozes dos participantes; identificar trechos com maior dificuldade de compreensão (com ruídos, truncados ou muito baixos); obter uma perspectiva panorâmica da entrevista (momentos, assuntos e especificidades) (Sarat; Santos, 2010, p. 65 e 66).

Após isso, o pesquisador deve seguir os seguintes passos:

- 1 - audição atenciosa de um trecho da gravação, com duração de entre 1 e 2 minutos;
- 2 - pausa na reprodução do arquivo e anotação/digitação das palavras entendidas no passo 1;
- 3 - retrocesso do ponto de reprodução e nova audição do trecho ouvido no passo 1;
- 4 - nova pausa na reprodução do arquivo e anotação/digitação das palavras que não foram entendidas no passo 2, numa complementação e rápida conferência;
- 5 - início da audição de um novo trecho, como no passo 1, estabelecendo um ciclo a ser repetido até o término da transcrição da entrevista (Sarat; Santos, 2010, p. 66).

Caso haja partes da entrevista que seja impossibilitada a compreensão, recomendam que “sejam indicados pelos sinais de “[...]” nas lacunas ou “[???” nos pontos de dúvida, quanto ao entendimento” (Sarat; Santos, 2010, p. 66).

Após essa primeira transcrição, há ainda a necessidade de fazer uma transcrição complementar, no intuito de preencher lacunas encontradas inicialmente. Para ela, deve-se seguir as observações:

- ouvir trechos mais longos, que antecedem e sucedem as lacunas, e utilizar o conjunto ou o contexto dos trechos para dirimir as dúvidas;
- associar palavras ou expressões que se repetem em trechos mais claros da gravação com outras idênticas ou similares que ocorrem em trechos ruidosos ou truncados;
- repetir a audição do trecho específico por mais de duas vezes;
- utilizar recursos especiais de áudio para resolver os problemas com os trechos específicos, tais como reprodução em velocidade mais lenta ou volume mais alto que o normal em arquivos analógicos, ou redução de ruídos e isolamento de palavras, nos arquivos digitais (Sarat; Santos, 2010, p. 67).

Após essa transcrição complementar, caso ainda alguns trechos continuarem incompreensíveis, recomenda-se se for necessário, contatar os entrevistados, e fazer uma entrevista complementar. Caso as informações não sejam essenciais para a análise, “as lacunas restantes podem permanecer na transcrição, indicadas por expressões como “[??]”, “[inaudível]” ou “[incompreensível]” (Sarat; Santos, 2010, p. 67).

Os autores orientam ainda que informações sobre os entrevistados devem ser colocadas no início da transcrição lembrando de omitir o nome dos entrevistados, caso seja assim acordado. As demais informações como observações e comentários devem ser adicionados o mais próximo possível do trecho a que se referem, com uma marcação distinta do restante do texto, que pode ser com o uso de colchetes, fontes diferenciadas pela cor, tamanho, etc.

A última etapa deste processo é uma espécie de revisão, em que se utiliza a transcrição impressa para que o pesquisador faça uma conferência com o arquivo de áudio. Além do próprio pesquisador, se for possível, é recomendável que ainda outra pessoa que não tenha participado da transcrição repita o procedimento.

Após todo esse processo, será organizado então os kits documentais (um kit de áudio, um kit impresso e um kit digital), os quais comporão os arquivos documentais da pesquisa e serão guardados por um período de entre dois e cinco anos após apresentação pública do trabalho, como orientado pelos autores aqui citados.

Ademais, chama-se a atenção para a necessidade de um planejamento prévio, que envolve alguns fatores, como por exemplo, conhecimento sobre o entrevistado ou entrevistada, contato introdutório com as pessoas que serão entrevistadas e análise das condições para que seja realizada a entrevista. Paul Thompson (1992) também discorre sobre isso, quando afirma sobre o pesquisador que “se parece demonstrar hesitação, ou estar procurando obter informações às cegas, o relacionamento entre os participantes de uma entrevista pode destruir-se rapidamente” (p. 256), o que reafirma a importância do planejamento na História oral.

Para contemplar esta orientação, após o primeiro contato com os informantes - que se

deu por telefone, via aplicativo de mensagens – procuramos saber algumas informações sobre os sujeitos, como idade, escola onde participou do Circuito, ano em que participou do projeto, se concluiu o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, se está no Ensino Superior, entre outros dados. Além de explicar sobre os objetivos da pesquisa e também de como procederemos no momento da entrevista.

Ainda segundo Thompson (1992) há alguns princípios básicos para a elaboração das perguntas, que se aplicam à entrevista. O primeiro deles trata sobre a simplicidade das perguntas, as quais devem ser diretas e em linguagem comum. Também não é indicado fazer perguntas complexas ou de duplo sentido. O entrevistador deve evitar aparentar estar confuso, no lugar disso, deve fazer uma pergunta de maneira cautelosa, previamente elaborada, e de maneira que demonstre segurança.

Também há a necessidade de

Usar um tipo diferente de fraseado para estabelecer fatos específicos e para obter uma descrição ou um comentário. Este último exige um tipo de pergunta “aberta” como “conte-me a respeito de...”, “o que você pensa/acha disso?”, ou “você pode me falar sobre isso?”, outras palavras-chave para esse tipo de pergunta são “explicar”, “estender-se sobre”, “comentar” ou “comparar” (Thompson, 1992, p. 260).

Seguindo esta orientação usamos ao longo das entrevistas perguntas mais abertas como “Podes me falar um pouco sobre a tua infância?” ou ainda “Me conta um pouco sobre o teu bairro” e “Como a leitura entrou na sua vida?”. A proposta sempre foi fazer o informante falar o máximo possível sobre a sua trajetória de vida. As perguntas eram complementadas com algumas expressões que segundo Thompson (1992) podem ser usadas como “Isso parece interessante”; ou “Porque não?”, “Quem era esse?”, a fim de provocar o informante a conceder mais informações.

Thompson (1992, p. 261) afirma que é importante na maioria das entrevistas, usar diversos tipos de perguntas, para conseguir fugir de “generalizações estereotipadas ou evasivas e chegar a lembranças detalhadas”, o que “é uma das habilidades, e das oportunidades, básicas do trabalho em história oral”.

Um outro cuidado que o entrevistador deve tomar é o de evitar perguntas que apresentem suas próprias opiniões, para não influenciar o informante a responder somente o que o entrevistador “gostaria de ouvir”, e que por isso são menos confiáveis enquanto evidência. Mas se o entrevistador tem um conhecimento prévio sobre a crença e opiniões do informante, pode demonstrar simpatia em relação a elas, para com isso, deixar o informante mais à vontade

quanto a seus relatos (Thompson, 1992, p. 261).

A maior parte das perguntas deve ser elaborada cuidadosamente para evitar que sugiram uma resposta. Isto por si só, pode ser realmente uma arte. Por exemplo, “Você sentia prazer em seu trabalho?” é uma pergunta forçada; “Você gostava do seu trabalho, ou não?” ou “O que você achava de seu trabalho?” são perguntas neutras.

Por fim, o autor chama a atenção para que o entrevistador não faça perguntas que levem os informantes a pensarem da forma com que ele pensa e não do modo deles. “Por exemplo, ao tratar de conceitos como classe social, a informação obtida será uma evidência muito mais vigorosa se você estimular os informantes a apresentar os termos que habitualmente utilizam e, ao seguir, passar a utilizá-los na conversa que se seguir” (Thompson, 1992, p. 262). É por isto que nas entrevistas realizadas durante esta pesquisa tivemos o cuidado de não impor conceitos, como o conceito de Comunidades Populares, por exemplo, pois nos interessa compreender quais os termos que eles mesmos utilizam, assim como significam o seu lugar de pertencimento.

Há ainda uma série de decisões que precisam ser tomadas, a exemplo, se será feito o uso do gravador, o qual, se o entrevistador decidir por utilizá-lo deve tomar alguns cuidados:

Ao utilizar um gravador é importante não chamar a atenção para o aparelho, nem distrair-se ocupando-se dele. Se for um gravador novo, não deixe de ler o manual que o acompanha, de pedir a alguém que mostre como funciona, e de treinar instalá-lo e fazê-lo funcionar. Antes de sair para a entrevista, verifique se está funcionando e se você tem não só todos os componentes e fitas de que precisa, como também pilhas e adaptadores para tomadas (Thompson, 1992, p. 265).

É necessário explicitar portanto que, para a realização desta pesquisa, fizemos o uso do gravador de voz do celular o qual foi utilizado com a cautela necessária de acordo com as orientações aqui explicitadas.

Decidir o local da entrevista também é algo importante, pois segundo Thompson (1992, p. 265), “deve ser um lugar em que o informante se sinta a vontade”, por isso a importância de tomar essa decisão juntamente com o informante, considerando, portanto, o foco da pesquisa. Neste interim, as entrevistas foram marcadas em locais de escolha dos informantes.

Sobre o roteiro de perguntas, Thompson (1992) considera que o entrevistador deve ter um modelo básico da entrevista na mente a fim de passar com naturalidade de uma pergunta

para a outra. Ele afirma que “para muitos fins, uma relação de títulos abreviados como lembretes dos tópicos menos frequentes é o bastante” (p. 263), porém, em muitos outros casos, o roteiro se faz importante. Apesar disso, faz um contraponto:

[...] porém, é muito melhor saber as perguntas, fazê-las diretamente no momento oportuno, e manter o roteiro em segundo plano. Ele é essencialmente um mapa para o entrevistador; pode-se recorrer a ele ocasionalmente, mas o melhor é tê-lo na cabeça, de modo que se possa percorrer a ele ocasionalmente, mas o melhor é tê-lo na cabeça, de modo que se possa percorrer o território com segurança (p. 263).

Assim, inicialmente elaboramos um roteiro que foi modificado após a entrevista piloto. A modificação foi principalmente no intuito de deixar os entrevistados mais livres e também de extrair algumas expressões como “descreva” usada em algumas perguntas. A exclusão desta palavra foi feita por percebermos que por ser uma expressão de caráter mais técnico, deixou o informante pouco confortável, fazendo-o dar respostas curtas, o que prejudicaria significativamente o andamento da pesquisa.

Após a realização de todas as entrevistas, passamos então para a **última etapa da pesquisa**, referente a separação de todos esses dados coletados para então analisá-los.

Para Meihy (2005), esta é a quarta etapa dentro de uma pesquisa em História Oral. Antes dela deve vir, como já mencionado, o projeto, após este, a gravação das entrevistas, posteriormente, a construção do material escrito, ou seja, a transcrição e, por fim, a análise.

Como bem destaca Whitaker (2000), a maioria das discussões acerca da história oral tratam principalmente sobre as primeiras etapas, enquanto que a análise, “nem sempre tem merecido os cuidados exigidos pelo método científico” (p. 148). Ainda assim, alguns autores como Demartini (1992), Lang (1996), Cassab e Ruscheinsky (2004), Gill & Silva (2016) e Portelli (1997) se dedicaram a explicar sobre esta etapa, contribuindo com os novos pesquisadores da área, o que nos permite trazer alguns apontamentos como os a seguir.

A princípio destacamos o que Cassab e Ruscheinsky (2004) apontam. Eles consideram que “[...] durante todo o processo de coleta, ou seja, em todas as fases da investigação, a reflexão e análise fazem-se presentes, concomitantes, propiciando, a cada entrevista, singularidade e possibilidades de alterações do processo de captação dos dados da temática do real” (Cassab; Ruschwinsky, 2004, 17) Os autores deixam claro que a reflexão e a análise não podem acontecer de forma isolada, mas de uma maneira que ambas estejam interligadas, trabalhadas em conformidade e ao mesmo tempo, e isto, em todo o processo de coleta de dados e não somente na etapa final.

Os mesmos autores fazem outro apontamento importante ao explicitar que

A ótica do pesquisador tem um papel decisivo na realização do empreendimento através da escolha dos informantes, da alteração do questionamento de um informante a outro, da astúcia para descobrir indícios de processos até então não percebidos, de trabalhar com vários relatos ao mesmo tempo para ganhar na comparação da diversidade de percepção de processos, na visualização de vínculos a serem estabelecidos entre peculiaridades individuais e a sociedade como um todo e de organizar os detalhes das informações em uma representação coerente. O somatório destes procedimentos interfere e demonstra a qualidade da análise (Cassab; Ruschwinsky, 2004, 17).

Assim, fica evidente que na História Oral não há neutralidade, porque a visão de mundo do pesquisador é fundamental, pois a partir desse fator, tem-se os direcionamentos, que são os mais variados, como explicitam os autores, os pesquisadores e sujeitos envolvidos na pesquisa possuem um papel determinante na qualidade, afinal, quando se trabalha com dados qualitativos, envolve-se a subjetividade de todos os sujeitos que fazem parte do processo de pesquisa – pesquisador e entrevistados.

Demartini (1992) traz uma orientação importante e necessária para iniciar o processo de tratamento dos dados, antes de passar para a efetiva análise. A orientação consiste na realização de um fichamento em detalhes das narrativas obtidas, o qual, segundo ele, é fundamental. Demartini (1992) explica que assim, o pesquisador une dois materiais distintos que se complementam, uma vez que as entrevistas faladas apresentam novos elementos com a escuta repetida, o material transcrito permite ter uma visualização do todo das entrevistas, possibilitando identificar os pontos comuns e diferentes.

Gill e Silva (2016, p. 34), corroboram ao afirmar que

A análise das entrevistas deve ser feita de acordo com os problemas da pesquisa. Quando várias foram realizadas é pertinente cruzar informações/versões, fazer análises comparativas, buscando evidências e conflitos nas narrativas. Ordená-las ou agrupá-las de algum modo é necessário. Podem-se destacar temas gerais e observar como cada depoente os entende. Entretanto, cada narrativa também deve ser analisada como unidade, com significado e compreendê-lo é um dever do pesquisador.

Desta feita, a partir da coleta de dados é possível identificar maneiras diferentes que os informantes visualizam o mundo, por exemplo, o bairro em que vivem, e a partir disso podemos também desenvolver as análises.

Demartini (1992) esclarece que após várias entrevistas

[...] as grandes linhas da pesquisa já estão estabelecidas, as categorias delineadas, os problemas definidos, mas só a análise minuciosa dos relatos, depois de transcritos, nos permite conhecer os detalhes e questões aventadas em cada entrevista, procurando o ponto de concordância e de discordância entre elas, sobre os mais variados aspectos; descobrir aspectos novos que apenas com a comparação conseguimos perceber, pois muitas vezes os elementos necessários ao entendimento de determinadas situações surgem não só na análise do que foi dito no conjunto dos relatos, mas também do que não foi dito (Demartini, 1992, p. 52).

Ademais, Lang (1996) também traz uma contribuição quando afirma que o pesquisador não deve se ater apenas ao fato, mas a partir dele, deve visualizar as relações sociais que o rodeiam, como bem complementa Cassab e Ruscheinsky (2004, p. 18) “o trabalho de pesquisa deve envolver, sempre, este olhar ao redor e vincular o fato narrado a outros contextos sociais, ou seja, partir do conhecimento da micro-realidade à totalidade social, da conjuntura à estrutura”. Assim, o pesquisador precisa estar atento aos paradigmas sociais – cultural, econômico, político, entre outros – para não fazer análises descontextualizadas e estereotipadas.

Os mesmos autores contribuem ainda afirmando que “[...] cabe ao pesquisador fazer uma leitura minuciosa de cada relato obtido, indagando-se sobre o conteúdo das possíveis lacunas existentes, ligando um assunto a outro” (Cassab; Ruscheinsky, 2004, p. 19). Ou seja, o pesquisador necessita fazer análises que estão para além do que foi dito pelos entrevistados, é necessário entender as entrelinhas dos discursos reverberados, por isso, para esse procedimento ter êxito, o pesquisador precisa ter um olhar holístico, que ajudará a maximizar sua compreensão e interpretação das falas dos sujeitos.

Outra questão de suma importância no tratamento e análise dos dados em História Oral, trata da necessidade, segundo Cassab e Ruscheinsky (2004), de possibilitar ao leitor informações que o permitam fazer seu próprio parecer sobre a matéria:

As palavras proferidas pela fonte compõem material citado constantemente nos trabalhos redigidos, oferecendo oportunidade ao leitor de não apenas confrontar as interpretações formuladas pelo sujeito e pelo pesquisador, possam estas coexistirem ou discordarem, como também de, ele mesmo, o leitor, emitir seu próprio parecer sobre a matéria. Assim, a responsabilidade com o material coletado inclui transcrever as palavras textuais da fonte para o texto, como forma de comprovação da análise crítica a propósito dos temas selecionados (Cassab e Ruscheinsky, 2004, p. 20).

Assim sendo, cabe ao pesquisador apresentar as informações necessárias para o leitor

entender o que fez o pesquisador chegar a tais considerações, bem como de que o leitor concorde ou não com elas. Desta forma, pretendemos na última seção apresentar trechos das narrativas que nos fizeram chegar a determinada análise, bem como discussões teóricas que embasam nossas considerações.

Em consonância, Portelli (1997, p. 36) faz ainda uma consideração interessante ao tratar sobre a organização das narrativas para publicação:

O resultado final da entrevista é o produto de ambos, narrador e pesquisador. Quando as entrevistas, como é frequentemente o caso, são arrumadas para a publicação, omitindo inteiramente a voz do entrevistador, uma sutil distorção tem lugar. O texto dá as respostas sem as questões, dando a impressão que determinado narrador dirá as mesmas coisas não importando as circunstâncias – em outras palavras, a impressão que uma pessoa falando é tão estável e repetitiva como um documento escrito. Quando a voz do pesquisador é cortada, a voz do narrador é distorcida.

Desta feita, de posse das gravações realizadas, começamos a montar os kits de áudio e posteriormente as transcrições.

Feitas as transcrições e os fichamentos, realizamos então a organização das categorias de análise. A saber: 1- Infância; 2 – Bairro; 3 – Cultura e Lazer; 4 – Educação Básica; 5 – Família e Leitura; 6 – Contribuições do Projeto. Entre elas, cinco foram pré-estabelecidas e 1 foi construída a partir da análise dos dados. Após esta análise, o texto foi sistematizado para a defesa, apresentando resultados e discussão.

### 3 CAMINHOS DA LEITURA NO BRASIL

Ao investigarmos sobre a história da leitura, é possível observar que sua origem está atrelada ao que é dito, ao declamado, uma vez que na Idade Antiga, houve a necessidade de se criar um mecanismo que garantisse mais confiabilidade nas relações sociais existentes no período. Isto porque, como afirma Fischer (2006, p. 9):

As pessoas já haviam percebido que instruções, cálculos e acordos verbais podiam com facilidade ser adulterados, contestados ou esquecidos. Uma testemunha especial tornou-se necessária, uma “testemunha imortal”, capaz de recordar em voz alta, os valores e as mercadorias com exatidão, que pudesse ser consultada sempre que necessário a fim de confirmar fatos oralmente e cessar contendas.

Assim surgiu a escrita e ao passo que as sociedades se modificavam, a escrita também se expandia com mais complexidade, mas sempre com a finalidade de registrar algo que pudesse posteriormente ser oralizado.

Essas informações nos permitem compreender sobre o conceito de leitura adotado no início da história: ou seja, o de decifrar códigos, oralmente. Se considerarmos a Pré-história, podemos citar, ainda, que a decodificação já era um processo existente nesse período, uma vez que:

A decodificação da mnemônica (auxílios à memória) e de imagens (figuras pictóricas) também pode ser considerada “leitura”, ainda que no sentido primitivo. O homem de Neandertal e os primeiros *Homo sapiens sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fosse significativo – pontuação de um jogo, marcações de dias ou de ciclos lunares. A arte rupestre também era “lida” como histórias visuais dotadas de informações com significado (Fischer, 2006, p. 14).

Este foi um processo básico de decodificação que nasceu na Pré-história e se estendeu, uma vez que Fischer (2006, p. 11) também afirma que, no início da história, a leitura era a “mera capacidade de obtenção de informações visuais com base em algum sistema codificado,

bem como na compreensão de seu significado”. Ou seja um conceito diferente do que concebemos atualmente, o que implica dizer que o conceito de leitura tem se modificado ao longo da história.

Percebemos essa modificação ao consideramos as contribuições de alguns estudiosos da temática da leitura os quais afirmam que o ato de ler vai além da decodificação dos signos linguísticos, bem como Freire (1989, p. 11) expressa: “O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Silva (1996, p. 45) também afirma que “Ler é, em última instância, não só uma tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo”. Ler corrobora o aprimoramento do vocabulário e maximiza o raciocínio e a interpretação dos sujeitos participantes desse processo, além, é claro, de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos. Assim, a leitura é uma das oportunidades mais democráticas e acessíveis para o desenvolvimento humano no que diz respeito ao social, político, econômico e etc. Em outras palavras, o desenvolvimento de uma sociedade como o todo.

Mas até chegar nessa conceituação mais atual, Fischer (2006) afirma que a leitura passou por um longo processo e a ligação da leitura com a “palavra falada materializada”, esteve presente nos três primeiros milênios da história.

Abreu (2001) expressa que a leitura oral era tão importante que em um manual de leitura do século XVIII, a definição de leitura ainda estava atrelada ao dito: “A arte de bem ler não é nada além da arte de bem dizer aquilo que está escrito, ou seja, dar às frases que se tem a pronunciar e às palavras que as compõem a verdadeira expressão de que são suscetíveis” (Letexier, *apud*, Abreu, 2001, s/p).

Nesse sentido é importante destacar que por muito tempo, a leitura foi algo de acesso a poucas pessoas, seja porque “os métodos de registro continham códigos conhecidos apenas por um seletivo grupo” (Fischer, 2006, p. 13), ou por que “Pouquíssimas pessoas tinham motivo para aprender a ler: apenas os que desejassem conferir uma conta, verificar um rótulo ou identificar uma chancela de propriedades. Os escribas declamadores entoavam extratos, cartas, documentos jurídicos, peãs e homenagens” (Fischer, 2006, p. 13).

Na Mesopotâmia entre 6 mil e 5.700 anos atrás, nota-se um marco importante: começou-se a atribuir valor sonoro aos sinais, o que significava, segundo Fischer (2006, p. 15) que a leitura deixava de ser uma transferência um a um (objeto por palavra) para se tornar uma

sequência lógica de sons que recriasse uma linguagem natural humana. Este fato modificou então o conceito de leitura que se tinha, a qual até então estava associada a um esquema muito simples de decodificação.

Mesmo depois dessa evolução no esquema de leitura, essa continuava sendo uma aptidão para pouquíssimas pessoas e ela ainda estava relacionada ao exercício laboral:

Por volta de 2000 a.C., em Ur, a maior metrópole da região com uma população de aproximadamente 12 mil pessoas, apenas uma pequena parcela - talvez uma a cada cem ou cerca de 120 pessoas, no máximo – era capaz de ler e escrever. De 1850 a 1550 a.C., a cidade-estado babilônia de Sippar, com cerca de dez mil habitantes, abrigava apenas 185 chamados “escritas” (ou seja escritores oficiais em tabuletas”, dos quais dez eram mulheres. Esses dados e outras características semelhantes referentes a outros locais sugerem que o número de alfabetizados vivos nas cidades-estado da Mesopotâmia era extremamente restrito em qualquer época (Fischer, 2006, p. 17).

Zilberman (S/A, p. 2), relata que essa convenção prevaleceu até o século XV, quando tivemos então o surgimento da página impressa:

Uma tabuleta de argila supunha o trabalho de um perito, o escriba que documentava a informação oral recebida, seja do poeta, seja do administrador que desejava contabilizar seus ganhos e propriedades. Esse trabalho individual, especializado e de difícil circulação prolongou-se até o século XV da era cristã, quando a invenção dos tipos móveis e da impressão mecânica propiciou, pela primeira vez, a produção em escala industrial de textos impressos.

Durante esse processo de mudança e expansão, a leitura, especificamente no século XIV, tornou-se, como explicita Fischer (2006) quase uma obrigação cívica, se espalhando pela maior parte da Europa. Este foi o momento marcado também pelo acesso aos livros pelas classes mais baixas da sociedade.

Outra mudança, também significativa, trata sobre a transformação da leitura associada ao dito, para a leitura silenciosa:

Aquela essência da “leitura medieval”, a escuta-e-leitura passiva, era abalada. Nesse momento, predominava a leitura silenciosa ativa, a qual exigia comprometimento. Por meio dela, o leitor se tornava um agente, a medida que o autor passava a ser apenas um guia que indicava uma variedade de caminhos ao público silencioso e invisível. Se os leitores-ouvintes do início da Idade Média quase sempre ouviam um coro de vozes entoando a ladainha cristã em um harmonioso uníssono, os eruditos “humanistas” do final da Idade Média liam em silêncio todo um mundo de vozes, cada uma entoando uma canção diferente em diversos idiomas (Fischer, 2006, p. 184).

É pertinente explicitar que essa leitura associada ao escutar comunitário não foi extinta com o surgimento da leitura silenciosa, uma vez que ela ainda se fez presente até o século XVIII em diversos locais, porém, certamente a mudança foi um marco de ruptura importante para a leitura no mundo, impulsionada pela impressão, outro marco de extrema importância para a história da leitura e escrita.

Essa inovação, criada por Johann Gensfleisch zum Gutenberg em Mainz, é algo descrito por Fischer (2006), como a maior ferramenta de avanço da sociedade, o que é perceptível com o crescimento exponencial que teve:

Em 1450, apenas uma prensa estava em operação em toda a Europa. Em 1500, cerca de 1.700 prensas em mais de 250 centros de impressão já haviam publicado por volta de 27 mil títulos em mais de dez milhões de cópias. Em apenas duas gerações, o número de leitores na Europa passou de dezenas de milhares para centenas de milhares (Fischer, 2006, p. 190).

Porém, é importante destacar que depois da criação da impressão – expansão do acesso à leitura – as pessoas passaram a realizar leituras sem o auxílio do outro, atitude vista como uma ameaça para as autoridades religiosas da época:

À medida que leitores laicos começaram a ler a Bíblia sem a intervenção do padre da paróquia, questionando e pensando por si, eles, como era de esperar, passaram a ler também textos não religiosos. Não tardando a se contraporem aos dogmas, os leitores europeus comandaram o desenvolvimento da sociedade guiada pelo próprio intelecto, pelo credo “humanístico” que, de fato, abalou o monopólio da Igreja sobre o ensino (Fischer, 2006, p. 190).

O que acarretou, em um rígido sistema de repressão e censura logo após a invenção da impressão.

Em março de 1479, mediante solicitação de doutores da Universidade de Colônia, o Papa Sisto IV ordenou que todos os impressores, compradores e leitores de livros heréticos fossem castigados e os vendedores de livros pedissem, acima de tudo, permissão da autoridade local da igreja antes de lançar uma nova obra (Fischer, 2006, p. 202).

Mais tarde, em 1502 o Rei e a Rainha espanhóis mantiveram essa repressão, decretando que “nenhum livro poderia ser impresso sem a autorização real ou de pessoas por eles designadas” (Fischer, 2006, p. 202). Essa onda repressiva se estendeu por mais de um século depois da criação da impressão, porém, garantir o controle se tornava cada vez mais difícil devido ao grande número de títulos de livros sobre os mais variados assuntos no mundo.

Este foi o mesmo período em que o Brasil estava sendo ocupado pelos Portugueses. Aqui, por volta de 1549, a leitura foi introduzida por meio da Companhia de Jesus, a qual era a principal responsável pela educação no momento, educação esta que tinha como principal objetivo catequizar os povos indígenas aqui encontrados para, assim, convertê-los a fé cristã.

Os jesuítas foram os principais educadores de quase todo o período colonial, atuando, aqui no Brasil, de 1549 a 1759. No contexto de uma sociedade de economia agrário-exportadora dependente, explorada pela Metrópole, sem diversidade nas relações de produção, a educação não era considerada um valor social importante. Servia de instrumento de dominação da colônia pela aculturação dos povos nativos. A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas, mas para a elite colonial um outro tipo de educação era oferecido. Assim, os índios e negros foram catequizados e os descendentes dos colonizadores foram instruídos (Veiga, 1989, p. 40).

Logo, notamos uma divisão no tipo de educação existente: um específico para os povos indígenas e outro para os filhos dos colonizadores. Essa dualidade na educação se perpetuou, trazendo inúmeros prejuízos para a maioria da população ao longo da história, uma vez que a escola pública brasileira se concretizou mais tarde, como afirma Libâneo (2012, p. 13), como “a escola de conhecimento para os ricos e a escola de acolhimento social para os pobres”.

Sua origem, aqui no Brasil para os mais vulneráveis, foi “um exercício prescrito, coercitivo, para submeter, controlar à distância, ensinar a se adequar a modelos, inculcar “identidades” coletivas, religiosas ou nacionais” como expressa Petit (2008, p. 18).

No período Colonial, tanto o Estado quanto a Igreja, tinham a literatura como ameaça ao Império, o que gerou uma gama de discursos de cunho religioso que atribuíam temor a tais obras:

A exemplo do padre Antônio Vieira, que exaltava a importância dos conhecimentos religiosos em detrimento dos saberes da ciência e caracterizava o poder nocivo do primeiro através dos exemplos da Bíblia e das experiências de corrupção espiritual entre os próprios jesuítas. Nos argumentos de Vieira, o desejo de saber era a arma letal que havia destruído Adão e Eva (Santos, p. 1 e 2).

Por meio desse tipo de argumentação, a vida na Colônia era regida pelo temor ao conhecimento e os poucos livros que circulavam eram de cunho religioso e também os livros didáticos, o que afastava a literatura da população mais pobre, como expressa Oliveira e Batista (2018, p. 4):

A imprensa brasileira, dedicou-se então à indústria do livro didático, dificultando o acesso dos excluídos ao mundo da literatura, visto que a mesma ficou restrita às páginas desses livros escolares. Para o grupo

dominante, renitente em se desapegar da imagem de europeu em terra estranha, a leitura não era vista como um caminho para construir uma nação mais desenvolvida baseada em troca de conhecimentos, mas um bem a ser preservado como distinção de uma erudição que traçaria uma linha imaginária intransponível entre a elite e o povo.

Vale mencionar, que “a própria imaginação – que é tão importante – teve, durante muito tempo, má reputação: era considerada como um capricho do pequeno burguês egoísta”. E em muitos lugares, “o patronato, a igreja, a elite operária estavam de acordo em afastar os pobres desse tipo de risco, encaminhando-os para as atividades coletivas de lazer devidamente vigiadas e com fins educativos” (Petit, 2008, p. 83).

Nesse sentido, ao traçarmos um panorama a respeito da leitura no Brasil a partir dessas e outras informações, constata-se um déficit histórico, como também indica Bomeny (2009, p. 11) quando afirma que “o Brasil é um país que ainda no século XX enfrentava o índice de 76,4% de analfabetismo”.

Essa afirmativa nos leva a refletir sobre quem são essas pessoas não leitoras no país. Seriam aquelas que foram privilegiadas com o acesso à leitura ou aquelas a quem por muito tempo a leitura foi limitada?

Outro dado também relevante é apontado pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF<sup>7</sup>), o qual define Alfabetismo como

[...] a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela, um contínuo que abrange desde o simples reconhecimento de elementos da linguagem escrita e dos números até operações cognitivas mais complexas, que envolvem a integração de informações textuais e dessas com os conhecimentos e as visões de mundo aportados pelo leitor (INAF, 2019, p. 4).

Este estudo expressa que:

Os Analfabetos Funcionais – equivalentes, em 2018, há cerca de 3 em cada 10 brasileiros – têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas (INAF, 2019, p. 8).

Dentre aqueles que conseguem identificar as letras, há um número expressivo de pessoas que têm dificuldades em compreender e significar o que está escrito. Por isso, entende-se a

---

<sup>7</sup> Estudo realizado pela ONG Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro, desde 2001 com o objetivo de medir os níveis de Alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos.

importância da leitura não apenas em sua conceituação básica, ou seja: não apenas conseguir decodificar os signos, mas sim, reconhecer, compreender e conseguir fazer uso deles. O que nos leva a refletir sobre o processo de aquisição da linguagem letrada na sociedade e sobre os sujeitos que dela fazem parte.

Partindo desse pressuposto, é interessante refletir, então, sobre os mediadores de leitura, os quais podem contribuir para a formação de leitores a fim de que estes possam, finalmente, fazer proveito dessa linguagem que é a leitura e, conseqüentemente, de todos os seus benefícios.

A pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2019) aponta que os dois principais mediadores de leitura são: as famílias e os professores, já que estão presentes desde o início da vida do indivíduo, além disso são os responsáveis por inserir a criança na sociedade letrada. Petit (2009, p. 9) ao falar sobre a família neste processo concorda ao afirmar que:

[...] em todas as culturas do mundo, antes de balbuciar as primeiras palavras, os bebês começam um dia a apontar o dedo para alguém que se encontra perto deles. Com esse gesto, o bebê isola um objeto de tudo que o circunda, segmenta o mundo e se distancia. Então o adulto nomeia o que lhe foi indicado: “o cachorro”, “o gato”, “o avião”, ou esboça uma pequena história, reconhecendo a atividade psíquica da criança pequena, esclarecendo o que se passou com ela: “Isso, você viu passar um lindo pássaro branco no céu”.

É assim que a criança constrói a percepção de que as coisas possuem um nome, que pode ser oralizado e também escrito e lido. Petit (2009, p. 4) ratifica:

A leitura é uma arte que se transmite, mais do que se ensina, é o que demonstram vários estudos. Estes revelam que a transmissão no seio da família permanece a mais freqüente. Na maioria das vezes, tornamo-nos leitores porque vimos nossa mãe ou nosso pai mergulhado nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema de conversa.

Este trecho exemplifica a importância de pais leitores para a formação leitora dos filhos. Porém, vale considerarmos que muitas famílias brasileiras por inúmeros motivos, não conseguem exercer essa potencialidade enquanto mediadores de leitura, seja por motivos financeiros, acesso, cognitivos ou outros, como discorre Petit (2008, p. 81):

Em algumas famílias o uso da língua é muito limitado, antes mesmo utilitário tratando de situações imediatas, enquanto o prazer de jogar com a língua, de contar histórias não tem lugar. Quando as crianças dessas famílias entram em contato com a escrita, que se desenvolve precisamente no registro da língua do relato, do tempo diferenciado, faltam-lhes pontos de referência, e levam muita desvantagem em relação àqueles que se beneficiam, no seio de suas

famílias, de vários registros linguísticos.

Identificamos, então, o quanto a desigualdade social aponta para prejuízos no que se refere à leitura, uma vez que há famílias que tem acesso ao livro desde crianças, que os pais tem condições e tempo para o ato da leitura, enquanto outras não possuem condições materiais nem emocionais para ofertar um espaço convidativo para a leitura no próprio lar, seja pelo pouco recurso financeiro ou por outros motivos.

O que evidencia, por sua vez, a importância dos educadores, do ambiente escolar e de políticas educacionais que tratem sobre o incentivo à leitura no país, além de projetos de incentivo à leitura como o Circuito de leitura: lendo para ser feliz.

Os professores, bem como a família, são mediadores de leitura muito importantes, pois como já explicitado, estão presentes desde o início da formação da criança e, inclusive, fazem parte do início do processo de aquisição da leitura e escrita, em especial os docentes, os quais são, portanto, os profissionais que, desde a educação infantil, contribuem para a inserção da criança no mundo da leitura.

Para aqueles educadores que desenvolvem seu trabalho na educação infantil, considera-se importante que, assim como a família, também estimulem a expressão das crianças nessa faixa etária, pois estimulando sua expressão contribuirão para, no momento de desenvolver a aquisição da linguagem escrita, ou seja, no desenvolvimento do ato de ler e escrever, as crianças se sentirem também estimuladas, já que a linguagem escrita é uma forma de expressar-se.

Contudo, se o professor não se preocupa em estimular a expressão da criança, nem em trabalhar a leitura com sua função social – tendo assim sua prática ancorada no tradicionalismo, com atividades de leitura e escrita por obrigação, ou com atividades sem sentido para as crianças – este as prejudica, pois estas não conseguiram entender a importância da linguagem e nem se apaixonaram pela leitura, pois, conforme Mello (2010, p. 334):

Da mesma forma que a criança tem sua relação com a escrita mediada pelo sentido que atribui à escrita, também o mediador – que na escola é representado pelo professor e pela professora – tem suas relações mediadas pelas concepções que orientam seu pensar e agir, e que refletem os sentidos aprendidos nas situações de vida educação.

Stephani e Tinoco (2014, p. 1), fazem uma consideração também importante sobre o professor mediador de leitura, ao afirmarem que “Só se pode repassar aquilo que se tem”. Ou seja, para ser um mediador de leitura e ajudar a formar outros leitores, é necessário primeiramente, ser um leitor, como defende também Machado (2012): “imaginar que quem não

lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação”.

Portanto, se o professor não tiver o hábito da leitura e não gostar de ler, certamente implicará diretamente em sua prática docente, como bem discorre, Stephani (2009, p. 3 e 4):

Se o professor não tem familiaridade com o universo da leitura, não terá condições de mediar o acesso a tal universo. Isso significa que esse professor não-leitor, que não possui aptidão nem consciência da centralidade da experiência leitora na formação de um indivíduo, ver-se-á obrigado a refugiar-se em ambientes mais cômodos para ele, tais como a visão gramaticeira ou instrumental da língua. Desse modo, tal professor irá contribuir para realimentar o ciclo vicioso do qual ele mesmo é vítima, fazendo surgir dezenas ou até centenas de crianças que, privadas da leitura, não se tornarão leitoras.

Para tanto, faz-se necessário que o professor tenha compreensão de seu papel, e tome para si a responsabilidade que lhe é devida, para que de fato sua atuação seja significativa na vida de seus alunos e principalmente para que entenda que a sua prática pode ser determinante para aprisionar, ou para libertar quem por tempos foi obrigado a ficar estagnado, e que ao ter essa compreensão, escolha a segunda opção e seja o incentivador que as comunidades populares e os grupos considerados vulneráveis precisam.

Falar sobre os educadores implica portanto destacar a importância de políticas públicas e investimentos na capacitação dos professores, bem como em boas condições de trabalho, mesmo porque, de acordo com Mello (2010) o mediador apresenta a cultura para as novas gerações e faz isso a partir do acesso que ele próprio tem a essa herança cultural, histórica e socialmente acumulada, do sentido que atribui à cultura e das concepções que orientam seu pensar e agir. Logo, infere-se que, se o professor não tem tempo para ler, ou condições para adquirir novos livros, para se manter atualizado com as novas demandas referentes à educação, certamente isso implicará no desenvolvimento de seu trabalho docente.

Abreu (2001, s/p), ao analisar uma das edições da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil destaca que

[...] é preciso criar condições sociais para que o desejo de ler torne-se realidade, enfrentando as violentas desigualdades sociais brasileiras. Só 7% dos pesquisados encontram-se nos estratos mais abastados da população e desta parcela vêm 48% dos compradores de livros. 14% dos leitores afirmou não possuir nenhum livro enquanto 1% possui uma biblioteca com mais de 500 exemplares. Para fazer deste um país de leitores será necessário possibilitar a toda a população o acesso a escolas de qualidade. Será necessário também distribuir melhor a renda, não só para que mais gente possa comprar livros, mas para que mais gente possa ficar na escola por mais tempo.

O que indica que a quantidade de não leitores no país está intimamente ligada à questão econômica, o que é reafirmado por Lopes (2020, p. 25 e 26):

Na maioria das vezes, essas pessoas não têm direito à literatura por falta de condições financeiras, tendo em vista que os livros no país são artefatos caros e a prioridade de muitas são os bens considerados essenciais, principalmente a alimentação. Essas pessoas não podem deixar de comprar o alimento, pagar a conta da água, da luz e de tantas outras coisas necessárias para a sobrevivência, em detrimento à compra de um livro. E isso é perfeitamente compreensível, diante de uma realidade de muitas dificuldades que tantas pessoas vivem, considerando as infraestruturas social e econômica baseadas no sistema mundo capitalista colonial, que gera regimes de opressão e morte.

A partir disso Abreu (2011) contribui explicitando sobre a importância da criação de políticas voltadas para este fim, como a ampliação de bibliotecas e seus acervos, mais do que simplesmente apoiar campanhas que tratem sobre a importância da leitura, mesmo porque a maioria da população brasileira compreende essa importância, só precisa de condições para dela usufruir.

Ademais, a leitura é um direito de todos! De todos e não apenas daqueles com mais recursos financeiros. E é por ser entendida dessa forma que Santos corrobora (2009, p. 37-38):

Toda pessoa tem o direito de ler. O direito de ler em casa no aconchego com os pais, os filhos, o marido, a esposa, o namorado, a namorada. O direito de ler na escola com o carinho da professora. O direito de ler na biblioteca com a companhia dos livros. O direito de ler na roda com amigos. O direito de ler para dormir e sonhar. O direito de ler para acordar o mundo. O direito de ler para amar. O direito de ler para conversar melhor sobre as coisas da vida e do mundo. O direito de ler na escola durante uma aula chata ou na rede para enganar a preguiça. O direito de ler para se aventurar por entre saberes e sabores. O direito de ler para viajar por pessoas, tempos e lugares. O direito de ler para gastar os livros com as impressões digitais e com as asas da imaginação. O direito de ler para brincar com as palavras, as histórias, as poesias, as fábulas, os contos. O direito de ler para crescer com os livros fazendo parte de sua vida e da sua história. O direito de ler para compreender o que lê. O direito de ler para poder se encontrar com o outro, com o mundo e consigo mesmo. O direito de ler para escrever, reinventar e transformar o mundo. Junto a isso, mais dois direitos fundamentais: toda pessoa tem o direito de não saber ler, mas toda pessoa tem o igual direito de ter vontade de aprender a ler para viajar nos mundos que moram dentro das palavras.

Ao compreender a leitura como direito de todos, é pertinente recordar que recentemente

vivemos a ameaça de uma proposta de reforma tributária <sup>8</sup> que poderia encarecer as obras, tornando o acesso ao livro mais difícil, o que nos indica o quanto os direitos dos mais pobres parece frágil diante de uma sociedade que se esforça em salientar cada vez mais as desigualdades sociais.

Isto reafirma a importância de um trabalho de mediação de leitura que ultrapasse os limites de alfabetização/decodificação, mas que fomente a reflexão, o senso crítico, e que justamente faça uso da realidade dos sujeitos para problematizá-las, como bem defende Freire (2011). Por isso, há a importância de entender que esse processo nunca será neutro, sempre será permeado por intencionalidades, logo, ensinar para além da decodificação significa entender o contexto no qual o sujeito está inserido, e posteriormente fomentar o senso crítico e a reflexão.

No mais, Lopes (2020, p. 29) contribui que

[...] pensando na riqueza da literatura e na “força humanizadora” que ela possui, acredito no quanto se torna cada vez mais necessária essa luta pelo acesso à literatura para todos, podendo considerá-la como um bem incompressível. A literatura se torna cada vez mais necessária no dia a dia daquelas pessoas que vivem nas periferias e acreditam em dias melhores.

Logo, lutar pela democratização do livro, por uma mediação de leitura com qualidade e que realmente ofereça vivências de incentivo e de reflexão, é imprescindível!

#### **4 A LEITURA E OS JOVENS DAS COMUNIDADES POPULARES**

Ao analisar a história da leitura nota-se ao longo do tempo pouca preocupação em

---

<sup>8</sup> O setor de Livros não paga impostos e é protegido dessa cobrança pela Constituição Federal. No caso das Contribuições, como o Pis/Pasep e o COFINS, ele é protegido da cobrança pela Lei 10.865, aprovada em 2004, que isenta tributação sobre vendas e importações. Na proposta de reforma tributária, essa isenção de contribuição deixa de existir. Com isso, as vendas de livros no Brasil estariam sujeitas à alíquota prevista de 12%. Consequentemente, o valor das obras para o consumidor final se tornaria mais alto. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2020/08/11/taxacao-de-livros-como-proposta-de-reforma-tributaria-pode-encarecer-obras.ghtml>. Acesso em: 28 de abril, 2020.

relação ao amplo acesso à leitura, como ratifica Petit (2008, p. 17): “Durante muito tempo, o poder, a igreja e os educadores preocuparam-se com os perigos que uma difusão ampla da leitura poderia acarretar”, o que é justificado pelos decretos repressivos após a criação da página impressa.

Porém, depois de um longo percurso, mais especificamente a partir dos anos 60, conforme Petit (2008), houve uma preocupação com a insuficiência desse acesso. Outra preocupação é a de que “no burburinho do mundo, ninguém mais queira saber desse território íntimo que é a leitura, dessa liberdade e solidão que, aliás, sempre assustaram os seres humanos” (Petit, 2008, p. 17), ou seja, é evidente a preocupação de que outras práticas sejam mais frequentes e superem o ato de ler, especialmente entre os jovens.

Dayrell (1999) ao tratar sobre as juventudes considera que são uma construção social, ou seja, para além do caráter universal no que se refere às transformações biológicas e psicológicas em determinada faixa etária, o ser jovem enfrenta uma diversidade de formas de representação, que irão depender do espaço e tempo histórico.

Raitz e Petters (2008) descrevem que na sociedade medieval havia uma separação entre a infância e a vida adulta, porém sem considerar uma outra fase entre elas. Foi somente a partir do século XVIII que a juventude e adolescência passaram a ser vistas como fases de desenvolvimento diferentes das demais. E somente no século XX, que a identificação social e política da juventude passou a ser objeto de cuidados pela sociedade, quando houve uma inserção desses sujeitos em espaços organizados, proporcionando a participação dos jovens em setores sociais diversos e também o surgimento de novos conceitos juvenis.

Ainda em uma perspectiva histórica, as autoras apontam que “Na década de 50 e início da de 60 do século XX, se caracteriza, nos países mais avançados economicamente, a separação entre jovens e família, enfatizando a busca daqueles por autonomia e mais liberdade” (Raitz; Petters, 2008, p. 409). Foi um período em que o jovem passou a ser representado pela transgressão e rebeldia.

De acordo com Raitz e Petters (2008, p. 409), as décadas de 60 e 70:

[...]foram assinaladas pelos movimentos estudantis juvenis, pelo consumo intenso da música, ocasionando um rompimento com as regras estabelecidas, com as formas de dominação. Já as décadas de 80 e 90 marcam o resgate de valores à sombra da homogeneidade da cultura adulta. Por conseguinte, a juventude presente nessa fase histórica se configura como uma categoria social, formada por símbolos contemporâneos e marcada pelo resgate de valores à sombra dos valores adultos.

Notamos, portanto, alguns traços e características sobre o ser jovem em diferentes tempos históricos. Logo, como já afirmamos, não há apenas uma única definição de juventude. Para além do tempo, Dayrell (1999, p. 42) contribui ao afirmar que o contexto social também implica nessa significação, uma vez que o ser jovem se concretiza também com base “nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos”.

Enfatizamos que esta juventude destacada como objeto deste estudo é uma juventude diferente das demais juventudes ocupantes de outros espaços que não sejam as comunidades populares. Isto porque as comunidades populares são territórios marcados por características distintas de vários outros, mesmo que da mesma região.

Entre essas características, algumas positivas – no que se refere, ao compartilhamento, a superação, a movimentos de resistência, como as organizações sociais, a riqueza cultural – também há aquelas muito negativas como a vulnerabilidade social, a pobreza, a falta de trabalho, saúde, lazer e até mesmo a educação, como afirmam Lopes *et al* (2008, p. 68): “cotidianamente, os jovens pobres no Brasil se deparam com situações em que seus direitos fundamentais de cidadania são violados, entre eles o direito à educação, à convivência familiar, à saúde, ao lazer, à cultura e ao esporte”.

Outro ponto que também marca essas juventudes das comunidades populares é a exposição à violência:

Em relação aos adolescentes e jovens, sobretudo aqueles de grupos populares, a violência tem se tornado constante e banalizada quando colocada em discussão, uma vez que têm sido tantos os eventos, que se torna cotidiano e corriqueiro apontar situações de violência envolvendo adolescentes e jovens no Brasil (Lopes *et al*, 2008, p. 66 e 67).

Michèle Petit (2008, p. 16) ao tratar sobre as juventudes diz que esse conceito refere-se a rapazes e moças dotados de recursos materiais e culturais muito variáveis, e que dependendo da posição social da família e do lugar em que vivem, estão expostos de maneira desigual a inúmeros riscos, como a violência, as drogas, a miséria, o desemprego e até a morte, como bem discorre Costa e Rosário (2019, p. 140): “o jovem que vive a realidade das comunidades populares enfrenta diariamente segregações e divisões de classes criadas e mantidas pelo sistema capitalista que exclui e segrega”.

Esse sistema é o que gera as desigualdades, sobre isso, Costa e Rosário (2019, p. 141) afirmam que “As origens das desigualdades são reflexos da má distribuição da renda entre a população brasileira, deste modo, tais fatores contribuem para ratificar a existência de grupos

vulneráveis de maneira social, cultural e política, levando a existência de realidades diferentes em um espaço”.

É o que confirmam também Alves e Araújo (2017) quando afirmam que a realidade dos jovens pertencentes às comunidades populares paraenses integram grandes problemas estruturais e conjecturais da realidade amazônica, os quais, segundo Costa e Rosário (2019), impactam diretamente o modo de vida dos jovens pertencentes a essa região, haja vista que a condição social influencia significativamente nas expectativas e projetos de vida de grande parte das pessoas.

Ao pensar sobre eles, os jovens, Petit (2008, p. 19) afirma que em contrapartida:

[...] por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro.

Ou seja, a leitura é uma prática necessária para todos os indivíduos, mas especialmente para estes que durante sua trajetória vivenciaram ou vivenciam situações conflituosas em uma sociedade excludente, a qual prioriza determinados grupos em detrimento de outros, uma vez que esta pode ser instrumento de resistência, considerando que a leitura, entre tantas coisas, “desperta o espírito crítico, que é a chave para uma cidadania ativa” (Petit, 2008, p. 27).

Petit (2008, p. 31) expressa que as histórias

“[...] tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido – não há razão para que os escritores não toquem cada um de nós. E é exatamente ponto que jovens leitores vindos de meios desfavorecidos podem, muitas vezes, se encontrar com eles. Com frequência esses jovens relatam como certos textos, nobres ou humildes – mas também filmes e canções –, lhes ajudaram a viver, a pensar em si mesmos, a mudar um pouco seu destino. E não somente na adolescência.

Assim, as experiências construídas a partir das leituras ajudam nas vivências reais do dia a dia, haja vista que, ao enfrentarem algum conflito, uma crise, um abandono por exemplo, em experiências reais, podem estar mais preparados, se já vivenciaram esse mesmo sentimento por meio de uma experiência literária.

Petit (2008, p. 28) ainda contribui ao afirmar que:

A leitura – que era de início uma atividade que se prescrevia para enredar as

pessoas na mala das palavras – converteu-se em um gesto de afirmação de singularidade. Tornou-se um atalho cada vez mais utilizado, para escapar do tempo e do lugar que suspostamente se deveria estar; escapar desse lugar predefinido, dessa vida estática e do controle mútuo que uns exercem sobre os outros.

Ou seja, ao realizar o ato de ler, que pode parecer simples e ingênuo, uma pessoa experimenta a liberdade, do pensar, imaginar, criar e a partir desse exercício, pode compreender que há outras possibilidades além daquelas impostas pela rotina, pela realidade, ou mesmo pelo sistema.

Petit (2008, p. 19) ratifica:

Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva a uma intimidade um tanto rebelde à cidadania.

Isto porque, a leitura não é anódina, ao contrário, pode causar um grande efeito para aqueles que dela experimentam em sua totalidade. Essa totalidade, explica Petit (2008), está atrelada a alguns aspectos. O primeiro deles é que o acesso à leitura permite o acesso ao saber, uma vez que a leitura “é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais e, sendo assim, pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social” (Petit, 2008, p. 61).

Petit (2008) relata que esse aspecto foi bastante mencionado por jovens que vivem em bairros marginalizados, em uma pesquisa que realizou, a qual lhe permitiu considerar que por meio do acesso à leitura, é possível ter acesso a diferentes tipos de aprendizados, desde demandas da curiosidade pessoal, ou de demandas funcionais, da escola, ou profissionais, das quais salienta que: “Para a grande maioria dos jovens que vivem em bairros marginalizados, o saber é o que lhe dá apoio em seu percurso escolar e lhes permite constituir um capital cultural graças ao qual terão um pouco mais de oportunidade para conseguir um emprego” (Petit, 2008, p. 61). Além disso, também infere que:

[...] o saber é considerado como a chave para se alcançar a dignidade e a liberdade. E a busca de sentido também não se encontra muito distante. Apropriar-se dos conhecimentos por meio do estudo da história, das ciências da vida, da astronomia, é um modo de participar do mundo, de compreendê-lo melhor, de encontrar um espaço nele (Petit, 2008, p. 65).

Outro aspecto considerado por Petit (2008) é de que a leitura oportuniza apropriar-se da

língua, ou seja, melhora a aquisição da linguagem, da escrita, bem como aumenta o vocabulário, o que manifesta sua importância pelo fato de a língua formal ainda representar uma barreira social. A autora afirma ainda que alcançar essas habilidades por meio da leitura, além de contribuir com o avanço escolar e profissional, também permite uma cidadania mais ativa, como vemos no relato da pesquisa desenvolvida por Petit (2008, p. 70):

Todas as pessoas que encontramos, do campo ou da cidade, pensam que sem uma certa destreza no uso da língua não existe uma verdadeira cidadania. E que o iletrado é aquele que sempre necessita de assistência. Aquele que, também, ao dispor de poucas palavras, poucas expressões, é o mais frágil diante dos demagogos que fornecem respostas simplistas.

O terceiro aspecto refere-se ao construir-se a si próprio por meio do acesso à leitura, já que, segundo Petit (2008), o peso das palavras ou de sua ausência determina a vida dos seres humanos, pois:

Quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo. Enquanto o oposto, a dificuldade de simbolizar, pode vir acompanhado de uma agressividade incontrolada. Quando se é privado de palavras para pensar sobre si mesmo, para expressar sua angústia, sua raiva, suas esperanças, só resta o corpo falar: seja o corpo que grita com todos os seus sintomas, seja o enfrentamento violento de um corpo no outro, a passagem para o ato (Petit, 2008, p. 71).

Logo, a habilidade de lidar com as palavras está diretamente ligada ao saber expressar-se, o que por sua vez, permite ao indivíduo ter controle sobre seus sentimentos e sua realidade. É o que percebemos também ao observar uma criança pequena que sem ainda saber falar, se desespera e chora quando algo lhe incomoda. O choro é a forma que encontra, dentro de suas possibilidades para expressar-se, um vez que não possui outros recursos para isso.

Petit (2008, p. 72) ao tratar sobre os bairros mais pobres afirma que esses espaços

[...] não são apenas as construções que estão em más condições, não é somente o tecido social que pode estar em dificuldade. Para muitos que vivem ali, também está danificada a capacidade de simbolizar, de imaginar e, a partir daí, de pensar um pouco por si próprio, em si próprio e ter um papel na sociedade. E a construção psíquica, ou a reconstrução psíquica, revelam-se tão importantes como a recuperação de bons bairros.

Esse aspecto – que trata sobre a construção de si – nos remete à formação de identidade, acerca disso Petit (2008) chama a atenção para o fato de que muitos discursos surgem com o propósito de agregar pessoas, porém sem realmente se importar com elas e sobre isso. Petit

(2008, p. 72) diz que “os mais desprovidos de referências culturais são os mais propensos a se deixar seduzir por aqueles que oferecem protésas para identidade”, ou seja, para não serem reduzidos a termos como desempregados, vulneráveis etc. ficam tentados a maquiadamente reverter essa exclusão com agrupamentos que incentivem ao ódio e à violência, por exemplo. Justifica-se, a partir desse cenário, a importância de se conhecer e conhecer suas individualidades com o intuito de elaborar uma representação mais complexa de si mesmos no que tange as contribuições advindas da prática da leitura.

O encontro com a leitura em sua totalidade pode contribuir para que os jovens realizem algumas transformações, seja no âmbito escolar ou profissional, de modo que lhes permitam, como afirma Petit (2008), ir mais longe do que a “programação social” possa os levar. Além de outras serem possíveis outras transformações como

[...] transformações na representação que tem de si mesmos, na maneira de se pensar, se dizer, se situar, no tipo de relações estabelecidas ... transformações nos papéis que lhes foram atribuídos pelo fato de terem nascido menino ou menina; transformações nas formas de sociabilidade e solidariedade; transformações na maneira de morar e de perceber o bairro, a cidade, o país em que vivem (Petit, 2008, p. 99 e 100).

Porém, esse encontro com a leitura em sua totalidade –, ou seja, aquela que produz compreensão e reflexão - nem sempre é possibilitada a todos. O que nos leva às considerações de Lajolo (1996, p. 26) a qual afirma que “a leitura é, fundamentalmente, processo político”. A formação leitora a partir de todos os agentes envolvidos nesse processo, pode ou não estar comprometida com a transformação social, podem, por exemplo, possibilitar a conscientização da realidade na qual estes sujeitos estão inseridos, ou, todavia, pode dedicar-se apenas a instrumentalizá-la para a aquisição de boas notas no final de um ano letivo ou, ainda, pode aprisionar mentes, moldando, com isso, uma sociedade não pensante, que não questiona e logo não transgride, não transforma.

Ao tratar sobre algumas problemáticas educacionais que envolvem as juventudes, Lopes *et al* (2008, p. 70) contribuem ao afirmar que:

Se, por um lado, temos a educação como um dos direitos do exercício pleno de cidadania de crianças, adolescentes e jovens no Brasil, ainda que assegurado constitucionalmente (Brasil, 1988), por outro, o que vemos são instituições escolares à mercê de políticas educacionais insuficientes, descontínuas e afastadas da realidade social da população que deseja atingir. Estamos distantes da oferta de um ensino processo capaz de criar perspectivas de futuro em nossos jovens, pois as escolas, em sua maioria, têm funcionado muito mais como dispositivos disciplinares produtores de subjetividades coletivas subjugadas do que, propriamente, contribuído para a formação dos jovens, seja na direção de suas aspirações e desejos, seja como cidadãos

autônomos.

Os autores destacam a realidade educacional brasileira caracterizada pela distância da realidade de seus educandos e que não objetiva formar para a emancipação desses sujeitos, indo de encontro à educação defendida por Paulo Freire (1994, p. 11) o qual defende que a “Leitura precede a palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”, ou seja, a leitura da palavra deve considerar a realidade, o contexto e os conhecimentos de mundo de cada leitor, efetivando uma relação texto e contexto.

Percebemos com isso o quanto o Estado – detentor de inúmeros poderes – pode manipular a formação social, inclusive no que diz respeito ao acesso à leitura, por meio das políticas educacionais e de acordo com os seus objetivos, controlam o tipo de educação que irão ofertar para aqueles que dependem da escola pública no país, como salienta Petit (2008, p.26 e 27), “[...] ainda hoje os poderes autoritários preferem difundir vídeos, fichas ou trechos escolhidos, acompanhados de sua interpretação e contendo a menor possibilidade de “jogo”, deixando ao leitor a menor liberdade”. Fazem isso na intenção de não permitir ao leitor o exercício do pensar e, com isso, limitar a construção de criticidade que pode ser adquirida por meio da leitura e portanto é considerada perigosa para seus objetivos.

Sobre isso, Petit (2008, p. 46) considera que “A difusão da leitura torna as alianças mais fluidas, tanto as familiares e as comunitárias, como as políticas e as religiosas. E muitas das resistências à difusão da leitura parecem provir, na realidade, do medo desse despreendimento”.

Apesar disso, Petit (2008, p. 52) afirma que

Embora os determinismos sociais e familiares pesem muito, cada destino é também uma história particular, constituída de uma memória e suas lacunas, de acontecimentos, de encontros, de movimento. Cada um de nós não está apenas ligado a um grupo, um espaço ou um lugar na ordem social, do qual propagamos os traços, gostos, maneiras de fazer e de pensar característicos de sua classe ou de seu grupo étnico. Ele ou ela se constroi de maneira singular e tenta criar, com as armas que possui, com maior ou menor êxito, um espaço em que encontre o seu lugar, trata de elaborar uma relação com o mundo, com os outros, que dê sentido a vida.

Não significa que Petit (2008) discorde que as juventudes apresentam modos de ser diferentes a partir do contexto sociocultural em que cada indivíduo está envolvido, mas se trata de compreender que há a possibilidade de encontros particulares que causem uma descontinuidade, uma ruptura no curso da vida e que vá de encontro com uma realidade dura,

marcada pela vulnerabilidade e pobreza, sobre a qual a referida autora destaca:

A pobreza material é temível porque priva a pessoa não apenas dos bens de consumo que tornam a vida menos dura, mais fácil; não apenas por meios de proteger a própria intimidade, mas também dos bens culturais que conferem dignidade, compreensão de si mesmo e do mundo, poesia; e priva ainda das trocas que são realizadas em torno desses bens (Petit, 2008, p. 44).

Nesse sentido, as juventudes, precisam e devem ter acesso aos bens produzidos pela humanidade, entre eles a leitura como uma forma de relacionar-se com o mundo e dele fazer uma outra leitura, com autonomia e liberdade. Isso não acontecerá de forma simples, ao contrário, é necessário que as questões objetivas para tal sejam construídas, especialmente as políticas públicas voltadas às juventudes das comunidades populares, à exemplo do *Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz*, a ser tratado posteriormente.

## **5 PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ**

O *Projeto Circuito de leitura: lendo para ser feliz* foi criado no ano de 1999. Inicialmente, não tinha o formato de projeto de leitura, mas sim a ideia de aulas de reforço para 04 alunas da Escola Municipal Raimunda Pinto, localizada no Bairro do Quarenta horas, em Ananindeua - PA, área de periferia da Região Metropolitana de Belém-Pa.

De acordo com o relatório do projeto (2011), em 2001 o Circuito mudou sua formatação, perdendo a ideia de aula de reforço, pois,

A partir da primeira experiência, a idéia de fazer uma intervenção mais sistemática, na comunidade, envolvendo os sujeitos para além do “ensino formal” foi sendo alimentada pelo sonho do entendimento de que todos (as) podem pelo mundo das palavras escritas expressarem-se com mais criatividade, pluralidade e autonomia (Circuito de Leitura, 2011, p. 9).

Diante dessa concepção, converteu-se em um projeto de incentivo à leitura com o formato atual. No ano de 2009, o projeto foi integrado ao *Programa Conexões de Saberes: diálogo entre a Universidade e as Comunidades Populares (PCS)* e posteriormente foi institucionalizado no Instituto de Ciências da Educação (ICED), na Universidade Federal do Pará (UFPA).

Desde 2009 o projeto, conta com a parceria do Programa Conexões de Saberes: Diálogo entre a universidade e comunidades populares- SECADI-MEC- UFPA-PROEX. Em 2010, o projeto foi institucionalizado, no Instituto de Ciências da Educação – ICED e submetido ao PIBEX, sendo aprovado e executado em parceria com o PCS, Rede Aparelho e Irmandade dos Rosários. De lá para cá o projeto segue essa linha de atuação (Circuito de Leitura, 2013, p. 10).

Nesse mesmo ano, ao ser vinculado ao *Programa Conexões de Saberes*, o projeto passou a ser desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Consuelo Coelho e Souza, localizada no bairro do Quarenta Horas, onde atualmente ainda é realizado.

O principal objetivo do projeto é “envolver os sujeitos para além do ensino formal, para que todos/as possam pelo mundo das palavras escritas expressarem-se com mais criatividade, pluralidade e autonomia” (Circuito de Leitura, 2013, p. 4), bem como “estimular o gosto e o prazer pela leitura das crianças e jovens das camadas populares” (Circuito de Leitura, 2013, p. 3).

Em 2011, houve uma expansão do Projeto, o qual passou a ser desenvolvido não somente na Escola Consuelo Coelho e Souza, mas também na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Celso Malcher, localizada no bairro da Terra Firme; o projeto

ampliou-se para outra comunidade popular. Sobre essa expansão, ressalta-se que

[...] a ampliação do projeto para o bairro da Terra Firme, em muito significa para um projeto que tem como principais parceiros o Programa Conexões de Saberes: diálogo entre a universidade e as comunidades populares e PET/Conexões de Saberes: novo diálogo entre a UFPA e as comunidades populares, já que estes pela discussão das ações afirmativas, buscam auxiliar aqueles vulneráveis socio educacionalmente. Desse modo, a ampliação é uma vitória dos referidos grupos (Circuito de Leitura, 2011, p. 18).

Dado o acúmulo dessas experiências com a mediação de leitura, em 2014, o Projeto tornou-se Programa, intitulado apenas Circuito de Leitura, do qual integram dois Projetos, o primeiro é o Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, com o formato que estamos descrevendo, atuando ainda nas duas escolas, e o segundo é o Projeto Formação de Mediadores de Circuitos de Leitura em Escolas Públicas, o qual foi submetido ao Programa de Apoio a Projetos de Intervenções Metodológicas (PAPIM<sup>9</sup>), sendo aprovado e realizado a partir de 2015. Este último

[...] se insere em uma perspectiva que aponta o gosto e o prazer pela leitura como formas de compreensão do mundo da palavra e da escrita e como forma de expressão da criatividade, liberdade, segurança, sonho e paixão e para, além disso, pretende a partir de experiência teórico - prática ser uma ferramenta no curso de Pedagogia e nos cursos de pós-graduação do ICED potencializando discussões acerca da importância da leitura nas escolas públicas, rumo à qualidade e socialização do saber (Projeto Formação de Mediadores de Circuito de Leitura, 2014, p. 1).

Desse modo, o projeto Formação de Mediadores tem como pressuposto que o gosto e o prazer pela leitura são importantes para a formação de leitores autônomos, com maior compreensão do mundo a sua volta e, a partir dessa proposição, pretende contribuir com a formação dos discentes em Pedagogia, no que se refere a sua atuação como mediadores de leitura. Para além disso, pretende atuar, ainda, como um potencializador de discussões sobre a leitura nas escolas públicas, considerando que a leitura pode contribuir com a qualidade de vida dos indivíduos que integram o ambiente escolar.

Quanto ao objetivo do projeto, ressalta-se que,

Todos (as) têm direito à decodificação e uso, em benefício próprio e coletivo, dos códigos produzidos pela humanidade, entre eles, a leitura. Seguindo essa

---

<sup>9</sup>O PAPIM tem como objetivo incentivar e apoiar o desenvolvimento de atividades e experimentos que acrescentem métodos e técnicas eficazes ao processo de ensino aprendizagem na educação básica, profissional e superior.

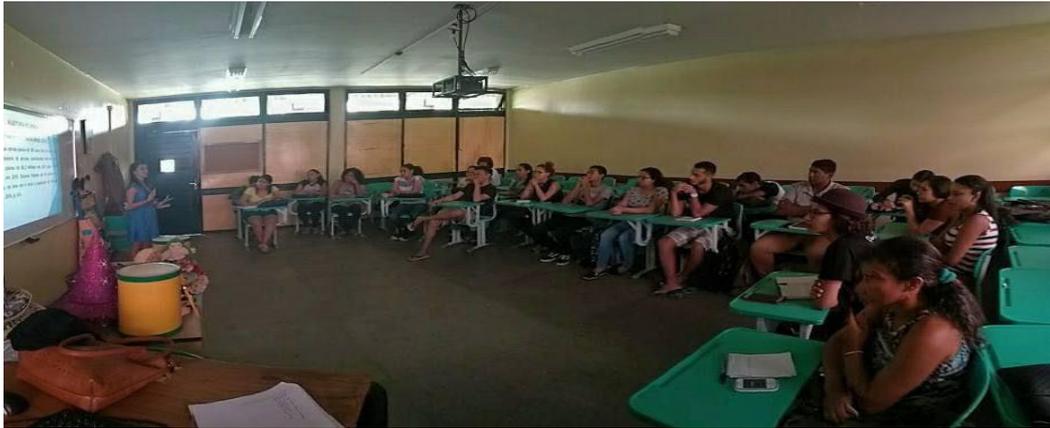
perspectiva o projeto formação de circuitos de leitura objetiva a partir de experiência teórico – prática, instrumentalizar mediadores para formação de circuitos de leitura destinados às escolas públicas periféricas (Projeto Formação de Mediadores de Circuito de Leitura, 2014, p. 4).

Assim, o projeto passou a ser realizado por meio de minicursos, os quais foram ministrados por duas bolsistas selecionadas no início de 2015 - ambas do curso de Pedagogia – após a aprovação do projeto, instrumentalizando mediadores para a realização de Circuitos de leitura nas comunidades populares. Nessas formações, objetiva-se mais especificamente

Orientar a formação de circuitos de leituras nas escolas públicas; discutir propostas que orientem, auxiliem e despertem o gosto e prazer pela leitura das comunidades populares; produzir ferramentas sobre leitura dos clássicos da literatura direcionadas às camadas populares (Projeto Formação de Mediadores de Circuito de Leitura, 2014, p. 2).

A ideia inicial era realizar o projeto com os graduandos do curso de Pedagogia, porém na realização efetiva dos minicursos, a formação foi expandida para todos aqueles que tivessem interesse em contribuir para a existência de uma sociedade mais leitora, assim, ajudamos a formar mediadores de leitura de diferentes áreas, como Biblioteconomia, Pedagogia, Letras, Engenharias, Medicina, Direito e até estudantes do ensino médio da rede pública de ensino, pois entendemos que toda a sociedade pode intervir neste sentido, como Ziraldo (S/A, p. 8) afirmou, ao escrever uma cartilha para o MEC sobre a importância da leitura,

Com o maior entusiasmo e total disposição, vamos mobilizar todos os brasileiros para realizar esse sonho! Jovens – principalmente os jovens – e adultos, autoridades e contribuintes, parentes e amigos, ONGs e entidades, clubes e organizações: vamos ensinar toda criança brasileira, que estiver ao nosso lado, a gostar de ler!



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

Assim, além das formações realizadas abertamente no sentido de atender toda a comunidade, realizamos ainda minicursos especificamente para os bolsistas do Programa Conexões de Saberes, os quais atuam no Circuito de Leitura, para que, por meio do projeto, também tivessem sua formação mais qualificada para atuar como mediadores de leitura.

Dessa forma, por intermédio desse projeto o Circuito de Leitura, além de desenvolver a mediação de leitura, faz também a formação de mediadores de leitura para atuarem de forma mais significativa na vida daqueles que precisam de incentivo à leitura.

Após esse processo no qual tornou-se Programa, o Circuito de Leitura, novamente, se expandiu em 2016, começando a atuar neste ano também no ProPaz campus III, localizado no bairro do Guamá, isto porque, reconhecendo a importância do projeto no que se refere ao incentivo à leitura, a coordenação do ProPaz solicitou que o Circuito fosse também desenvolvido neste espaço para, assim, contribuir com a formação de novos leitores que ali são atendidos.

No Pro Paz, em 2016 e 2017, o Circuito assumiu três turmas em cada ano, atendendo crianças e adolescentes de oito a catorze anos de idade, os quais residem na localidade e são carentes de iniciativas como as desenvolvidas pelo Circuito.

No ano de 2018 o Projeto passou a ser realizado também na Escola Nossa Senhora do Perpétuo do Socorro II – em uma comunidade Quilombola no município do Acará – e em 2019 passou a atender turmas na escola André Avelino Piedade no município de Ananindeua. Essas duas expansões ocorreram em virtude da articulação de dois ex-bolsistas do programa Conexões de Saberes, logo também ex-tutores do Projeto, que após aprovação em concurso e respectivas lotações nessas escolas mencionadas fizeram a articulação expandiram a atuação do projeto.

Após algumas mudanças, atualmente, o Circuito ainda é desenvolvido na Escola de Ensino Fundamental e Médio Consuelo e Sousa em Ananindeua; na Escola André Avelino

Piedade, também em Ananindeua; na Escola Nossa Senhora do Perpétuo do Socorro II, no município do Acará; e na Comunidade de Santa Helena, no Sítio Irmandade dos Rosários, em Ananindeua onde ele começou.

Nesses espaços, o Projeto

[...] se insere em uma perspectiva que aponta o gosto e o prazer pela leitura como formas de compreensão do mundo da palavra e da escrita; pretende se constituir em um espaço de debate envolvendo a comunidade de modo geral e muito particularmente dos sujeitos que tem por ofício à educação (Circuito de Leitura, 2016, p. 7).

Isto porque os sujeitos que fazem parte deste projeto são, em primeiro lugar, os integrantes do Programa Conexões de Saberes – coordenação, voluntários e bolsistas, e os alunos das escolas que são atendidos pelo projeto – os tutorandos.

O projeto considera que todos (as) têm direito à decodificação dos códigos produzidos pela humanidade, entre eles, a leitura e a escrita. Seguindo essa perspectiva o circuito de leitura objetiva auxiliar e despertar o gosto pela leitura de crianças, adolescente e jovens da comunidade do Quarenta Horas, Escola de Ensino Fundamental e Médio Consuelo e Sousa e Terra Firme Escola de Ensino Fundamental e Médio Celso Malcher, com seus entornos, e ainda descobrir aspectos da felicidade pela leitura; refletir sobre o processo de leitura; e despertar o gosto pela leitura dos clássicos da literatura (Circuito de Leitura, 2016, p. 7).

Nos registros do Projeto, encontra-se a fala de uma das crianças atendidas pelo Circuito de Leitura, a qual diz: “[...] A leitura nos traz mais conhecimentos, melhora o nosso vocabulário e a nossa escrita. Continue levando esse projeto para outras escolas para ajudar mais crianças (Camilla, 11 anos, estudante da EEEFMCS *Apud*, CIRCUITO DE LEITURA, 2013, p. 4)”.

Os relatórios indicam que o Programa se faz importante para os atendidos por ele, no sentido de levar mais conhecimentos e auxiliar no domínio da leitura e escrita. Ademais, o diálogo entre a universidade e as comunidades populares tem sido efetivado como é perceptível no Projeto do Circuito:

Nesses anos, o diálogo entre a universidade e as comunidades populares vulnerável socioeconômica, representada pela Comunidade do 40 Horas foi sendo aprofundado e a presença da UFPA na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Consuelo de Sousa consolidou-se (Circuito de Leitura, 2013, p. 5)

Contribuindo, portanto, com os objetivos do Programa Conexões de Saberes, do qual o Projeto faz parte e que visa entre outras coisas,

I - Ampliar a relação entre a universidade e as comunidades populares e as instituições que as representam; [...] IV. Aprofundar a formação dos jovens universitários de origem popular como pesquisadores e extensionistas, visando sua intervenção qualificada em diferentes espaços sociais, em particular, na universidade e em comunidades populares amazônica (Circuito de Leitura, 2013, p. 6).

Além também de contribuir com o Plano de Desenvolvimento da UFPA (2016-2025), a qual tem por missão:

Gerar, difundir e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, visando à melhoria da qualidade de vida do ser humano em geral, e em particular do amazônica, aproveitando as potencialidades da região mediante processos integrados de ensino, pesquisa e extensão, por sua vez sustentados em princípios de responsabilidade, de respeito à ética, à diversidade biológica, étnica e cultural, garantindo a todos o acesso ao conhecimento produzido e acumulado, de modo a contribuir para o exercício pleno da cidadania, fundada em formação humanística, crítica, reflexiva e investigativa' (Plano de desenvolvimento da UFPA – 2016-2025, p. 31).

Desta forma, a relação universidade e sociedade se efetiva e há um retorno a comunidade dos conhecimentos adquiridos na academia, uma vez que:

O projeto se insere ainda numa perspectiva que entende que a universidade deve ser um espaço de constante diálogo com a sociedade, especialmente com as comunidades populares periféricas. Assim o projeto reveste-se de importância singular porque permite que o diálogo academia comunidades deixe o plano da idéias e ganhe vida, cheiro, cor, forma, em outras palavras ganhe VIDA (Circuito de Leitura 2013, p. 6).

Didaticamente, o Circuito se desenvolve da seguinte maneira: a coordenação do Projeto organiza inicialmente uma formação com o intuito de capacitar os bolsistas/tutores para atuar junto às escolas e aos demais espaços. Nessa formação, que geralmente tem duração de uma semana, junto de outras palestras com temas sobre Ações Afirmativas, Juventude e Educação, Direitos Humanos, entre outras, é inserida, também, o minicurso do Projeto Formação de mediadores.

Após a capacitação e ao chegar nas escolas os bolsistas aceitam a quantidade de turmas, de acordo com a quantidade de tutores<sup>10</sup> atuantes. Geralmente atende-se duas a três turmas por turno em cada local. Nestas turmas, cada tutor tem autonomia para desenvolver sua leitura, porém, parte de alguns critérios estabelecidos no planejamento prévio do Projeto. Geralmente designa-se no planejamento, a quantidade de livros trabalhados por turma. Nelas, os tutores

---

<sup>10</sup> São chamados de tutores, os bolsistas do Programa Conexões de Saberes responsáveis por mediar a leitura no projeto Circuito de Leitura.

geralmente apresentam os livros às crianças e permitem que cada tutorando<sup>11</sup> escolha o livro que deseja ler no decorrer do ano. Após a escolha, os tutorandos passam a reunir-se semanalmente com seus tutores para desenvolver a leitura escolhida.

Alguns tutores optam por desenvolver a leitura inicialmente isolada e silenciosa para somente depois dialogar e compartilhar o que foi lido; outros escolhem fazer uma leitura compartilhada da obra, na qual cada tutorando lê um pouco em voz alta. Certo é que cada tutor escolhe a sua metodologia, partindo do conhecimento de seus tutorandos no sentido de melhor atendê-los e partindo sempre do interesse deles.

Inicialmente os livros usados no projeto eram copiados para atender o número de tutorandos. Com o desenvolvimento do Programa, foi-se adquirindo algumas doações, como a doação da Biblioteca Nacional, a doação de obras pela Fundação Cultural do Pará, dentre outros doadores físicos que permitiram a construção de um pequeno acervo, viabilizando com isso o uso de livros físicos para os momentos de mediação de leitura.

Ao final deste processo, que geralmente tem duração de um ano, de acordo com o funcionamento das escolas e demais espaços em que o Programa é realizado, é feita uma culminância, na qual os tutores juntamente com seus tutorandos apresentam a obra lida no decorrer do ano. Esta culminância é realizada por vezes na UFPA e outras vezes nos próprios espaços onde o Circuito é realizado. Quanto às apresentações feitas no encerramento das atividades, estas podem ser feitas em forma de teatro, apresentação de cartaz, leitura de poemas, contação de histórias, entre outras, nas quais as crianças se sintam mais a vontade para realizar.

**Figura 02.** Tutorandos em visita à UFPA para a culminância do Projeto em 2015.

---

<sup>11</sup> Tutorandos são as crianças e adolescentes que participam do projeto.



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

**Figura 03.** Tutorandos apresentando a obra “Diário de um Banana” na culminância do Circuito em 2016.



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

**Figura 04.** Fotos da Culminância do Projeto no ano de 2017



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

É certo dizer então que de acordo com as experiências obtidas no decorrer dos anos de desenvolvimento do Projeto, como consta nos relatórios dele “As crianças, os adolescentes e jovens alcançados pelo projeto são felizes lendo! A continuidade do projeto é uma aposta na escola pública e num futuro mais feliz” (Circuito de Leitura, 2013, p. 2).

Importante citar que para os tutores, “as leituras trabalhadas no projeto só fazem sentido juntamente com as vivências cotidianas trazidas por esses estudantes, logo realizando a troca do saber científico e o popular” (Costa; Pimentel; Pimenta, 2014), assim, o projeto contribui com a leitura de mundo por meio da leitura convencional o que contribui com a reflexão e a construção de seres críticos e que não apenas compreendam a sua realidade, mas também tenham autonomia para ressignificá-la.

Assim sendo, o programa Circuito de Leitura, insere-se em uma perspectiva de ampliação da proposta que aponta o gosto e o prazer pela leitura para compreensão do mundo da palavra e da escrita e como forma de expressão da criatividade, liberdade, felicidades, segurança, sonho e paixão. Pretende consolidar espaços já constituídos de debate envolvendo a comunidade de modo geral e muito particularmente dos sujeitos que tem por ofício a educação. O programa é fruto do projeto homônimo, Circuito de Leitura: lendo para ser feliz que se encontra em execução há 24 anos, objetivando, estimular o gosto e o prazer pela leitura e escrita de crianças, adolescentes e jovens das escolas das comunidades populares.

Tem como fundamentação político, pedagógica e social a discussão histórica, em que autores mostram as comunidades mais afastadas dos grandes centros, a exemplo do bairro do Quarenta Horas e Terra Firme, os quais ainda estão longe do acesso aos processos educativos

que lhes possibilitem o contato com o mundo da leitura e da escrita nas escolas, do patamar exigido para o ensino fundamental, ‘o pleno domínio da escrita, da leitura e do cálculo’ (BRASIL, 1996) e estas precisam e merecem outras possibilidades social e educacional.

O programa trabalha na perspectiva de se constituir em uma ferramenta a contribuir na reversão do cenário de um Brasil de pouco leitores. Em sua execução atuou nas escolas e espaços populares e manteve o propósito de se constituir numa das partes dos processos integrados de ensino, pesquisa e extensão e, nesses espaços a universidade apresentou-se de forma concreta e dessa forma auxiliou de fato e de direito a melhoria da qualidade de vida das pessoas afirmando-lhes, os objetivos da instituição de transmissão do conhecimento de forma ampla, democrática, como forma de ir à comunidade ouvi-la e com ela discutir o conhecimento produzido na academia.

**Figura 05.** Atividades na Escola Dr. Celso Malcher em 2012.



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

**Figura 06.** Registro após atividade na Escola Dr. Celso Malcher em 2012.



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

**Figura 07.** Tutores e tutorandos da Escola Consulo e Sousa



**Fonte:** Arquivo do Programa Conexões de Saberes

Nesse percurso, como já mencionado, foram realizadas articulações com pessoas e entidades, para aquisição de livros para o Programa, como a Fundação do Estado do Pará, Biblioteca Nacional, professora Clarice Melo e Biblioteca Comunitária do Guamá.

#### PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES RECEBE DOAÇÃO DE 135 LIVROS DA FUNDAÇÃO DO ESTADO DO PARÁ

Após alguns dias de articulação, hoje fomos chamados pela coordenação da Fundação do Estado do Pará para recebermos a doação de 135 livros. Sonhamos que essas obras auxiliem o nosso trabalho no Circuito de Leitura e ajudem a formar mais leitores felizes com o ato de ler.  
<http://conexoesdesaberesufpa.blogspot.com/2017/>

**Figura 08.** Livros doados pela Fundação Cultural do Estado do Pará



Fonte: blog do Programa Conexões de Saberes - <http://conexoesdesaberesufpa.blogspot.com/2017/>

**Figura 09.** Livros doados pela Fundação Cultural do Estado do Pará



Fonte: blog do Programa Conexões de Saberes - <http://conexoesdesaberesufpa.blogspot.com/2017/>

Retoma-se que o programa está em execução desde 2009 na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Consuelo e Souza, Bairro do Quarenta Horas, em Ananindeua – PA. Também já esteve em atuação na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Celso Malcher; no Bairro da Terra Firme, em Belém-PA., (2011 a 2018), no PRÓ – PAZ/UFPA (2015-2016) e Nossa Senhora do Perpetuo do Socorro, Comunidade do Maracujá em Acará-PA. (2017 – 2020). E faz parceria com a Escola Paraíso, no território quilombola Boa Vista (2023)

Nesses anos muitas crianças e adolescentes já foram atendidos e compartilharam por

meio do projeto as suas histórias e outras que estão por construir, muitas delas furaram o bloqueio imposto pela educação escolarizadas, por meio dessa emancipação esses sujeitos das comunidades populares chegaram à UFPA e ao Conexões de Saberes e voltaram às escolas para auxiliarem outras crianças e adolescentes em seus sonhos.

## **6 TRAJETÓRIA DE JOVENS DE COMUNIDADES POPULARES ATENDIDOS PELO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA**

Nesta seção apresentaremos as narrativas dos entrevistados, adquiridas no decorrer da coleta de dados. O acesso a esses informantes se deu primeiramente por meio de ex bolsistas do Programa Conexões de Saberes, logo, ex tutores do Circuito de Leitura, que possuem ainda redes de relacionamento com ex tutorandos do Projeto, além de ex tutorandos que atualmente fazem parte do PCS como bolsistas e atuam como tutores no Circuito.

Os jovens participantes da pesquisa tiveram suas identidades preservadas e no lugar do seu nome, utilizamos nomes de jovens que protagonizaram importantes ações no Brasil e no Mundo.

Um deles é a **Malala Yousafzai**, ativista paquistanesa conhecida mundialmente pela defesa dos direitos humanos das mulheres e seu acesso à educação. Outro codinome usado foi de **Greta Thunberg**, uma jovem Sueca que, aos 16 anos, se tornou conhecida por lutar pelas causas climáticas e contra o aquecimento global. **René Silva**, também foi usado para representar um dos jovens informantes. Morador da Comunidade do alemão, sua história tornou-se conhecida após a criação do jornal “Voz das Comunidades” para falar da violência, falta de saneamento básico e pavimentação. Aos 24 anos foi considerado um dos jovens negros mais influentes do mundo.

Outro nome é **Jack Andraka**, jovem que, aos 16 anos, descobriu um método simples, barato e descomplicado de detectar câncer de pâncreas, ovários e pulmão e com a sua descoberta, já ajudou a salvar milhões de vidas. O nome de **Anne Frank** também foi usado, uma vez que Anne foi uma jovem que marcou o mundo com sua história de resistência e vontade de viver.

Os três últimos nomes são de **Louis Braille**, jovem cego que a partir dos 12 anos passou a desenvolver seu próprio método de escrita e aos 15 já havia estruturado o método Braille que hoje é usado no mundo todo; Luis Barbosa, mais conhecido como **Luis Marajó**, natural do Município de Ponta de Pedras, na Ilha do Marajó, é comunicador e produtor de conteúdo Audiovisual Amazônico, idealizador e criador do canal Marajoando Cultural, atua na produção de conteúdo sobre e voltado para a cultura da Amazônia Marajoara no Youtube. Em 2022, recebeu o “Troféu Imprensa Marajó” como comunicador independente pelo Instituto de Comunicação e Proteção da Amazônia (ICDAM). Por fim, o último nome é de outro jovem brasileiro: **Bruno Souza**, cofundador do Núcleo de Jovens Políticos – grupo que articula ações da juventude na “quebrada” por meio de clubes de leitura, saraus e aulas públicas.

Destaca-se que os jovens participantes dessa pesquisa fazem parte de famílias da classe

trabalhadora, estudantes de escola pública e de comunidades populares. São jovens com idade entre 20 e 27 anos. Entre eles, dois tem a idade de 20 anos, dois de 22 anos, um de 23, um de 24, uma tem 25 anos, e o último tem 27 anos. Destes, uma concluiu o Ensino Médio e é mãe e os outros sete fazem curso de Ensino Superior – dois são graduandos de Licenciatura em Pedagogia, dois fazem Licenciatura em Física, um cursa Economia, um faz Licenciatura em Teatro e uma faz bacharelado em Direito. No que se refere às escolas onde participaram do Projeto Circuito de Leitura, seis eram da Escola Consuelo e Souza, localizada no bairro do Quarenta Horas, em Ananindeua e dois eram da Escola Celso Malcher, no bairro da Terra Firme em Belém.

Posto isto, faremos um diálogo com os relatos dos jovens e os referenciais teóricos: Petit (2009), Sarmiento e Pinto (1997), Gonçalves (1988), Rosário e Costa (2016), Lopes *et al* (2008) e outros, importantes para a análise das categorias aqui discutidas, a fim de responder à questão norteadora desta pesquisa.

Importante salientar que, para conseguir reponder a questão problema que deu origem a este estudo, se faz necessário entender o contexto mais holístico desses jovens informantes. Por isso que as entrevistas tiveram como foco, não apenas o período de participação no Projeto Circuito de Leitura ou o período pós-participação, mas perguntou-se também sobre a infância desses sujeitos, o bairro onde vivem, o acesso a espaços culturais, entre outros, o que justifica as categorias elencadas, a saber: 1- Infância; 2 – Bairro; 3 – Cultura e Lazer; 4 – Educação Básica; 5 – Família e Leitura; 6 – Contribuições do Projeto, apresentadas abaixo.

#### 6.1 BAIRO: “como falei, era muito perigoso, tinha muita questão de polícia com facções”

Outra categoria pré-estabelecida neste estudo faz referência ao bairro onde os colaboradores da pesquisa se constituíram enquanto jovens. A perspectiva a respeito de bairro é compreendida a partir de Gonçalves (1988), ou seja, é um ordenamento territorial, no qual possui muitas definições, elementos, características sociais permeadas pelas interações que fazem parte desse contexto. Logo, evidencia-se, que toda essa pluralidade conceitual sobre o termo ‘bairro’ será levada em consideração, e entendendo que esses espaços são diversos e construídos em volta das relações sociais estabelecidas. Assim, bairro é o lugar onde a gente vive, onde as pessoas se conhecem, interagem e produzem cultura. São lugares que apresentam muitos elementos culturais, muitas igrejas etc.

Os bairros citados por eles são: o bairro da Terra Firme, no município de Belém, e o bairro do Quarenta Horas, em Ananindeua. Sobre este último, há uma aparente invisibilidade nos meios digitais, pois ao procurar informações sobre ele, pouca coisa foi encontrada. Não

encontramos registros da quantidade populacional por exemplo, diferente do bairro da Terra Firme. No site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o bairro do Quarenta Horas aparece, mas entre parênteses consta o nome “Coqueiro”, como se fosse da mesma localidade. No entanto, existem dois bairros diferentes que fazem fronteira; um, que é o bairro do Coqueiro e o outro, que é o bairro do Quarenta Horas.

Segundo dados do IBGE de 2010, o bairro da Terra Firme é um dos 10 maiores da Capital Paraense. Atualmente tem cerca de 61.439 moradores. De acordo com Moraes (2019, p. 155), “históricamente, seu processo de ocupação e urbanização é marcado por migrações que datam desde meados da década de 40”.

Silva e Sá (2012), relatam que o bairro foi assim nomeado por suas características geográficas, uma vez que por ser envolvido diretamente pelas bacias do Rio Tucunduba e Rio Guamá, seus primeiros ocupantes se posicionavam em uma estreita faixa de “terra firme”.

Quanto ao bairro do Quarenta Horas, não foram encontrados registros sobre a sua população. Sabe-se que, quanto a Rodovia do Quarenta Horas, segundo Furtado (2014, p.76):

Os primeiros moradores se estabeleceram no local por volta da década de 1950. Na qual era comum encontrar grandes terrenos cheios de árvores frutíferas e casas de madeira varandada, com vários pés de jambeiro, mangueiras, jaqueiras, ameixeiras, muricizeiros e açazais. Seus proprietários eram de família humildes que se dedicavam a extração de frutas e criação de animais domésticos.

Ao longo das décadas, o espaço foi modificando, em 1980 deu lugar a vários condomínios fechados (horizontais), na década de 1990, aos condomínios verticais e também foram construídas residências pela COHAB-PA (empresa responsável pela implantação da política de habitacional para a população de baixa renda), alguns conjuntos habitacionais como o Antônio Queiroz, onde é localizada a escola Consuelo e Souza. Furtado (2014) descreve ainda que, próximo a esses conjuntos ocorreram às ocupações das áreas desocupadas existentes.

É possível perceber uma diversidade habitacional que também sinaliza para a percepção de diferenças de classe, as quais, por sua vez, com o tempo foram bem demarcadas, como concorda Furtado (2014, p. 44):

Esse processo de valorização do espaço dividiu a Rodovia do 40 Horas em dois setores, o primeiro que vai da Av. Mario Covas até a Av. Independência é marcado atualmente pelos condomínios e loteamento, o segundo que vai da Av. Independência até o rio 40 Horas é marcado pela presença dos conjuntos habitacionais, pequenos condomínios, loteamentos, adensamento das edificações nas primeiras ruas do bairro e ocupação espontânea.

E foi ambos os espaços que contribuíram com o aumento do contingente populacional que gerou a criação do Bairro do Quarenta Horas, antes pertencente ao bairro do Coqueiro.

Quanto às narrativas dos jovens entrevistados, ao receberem o pedido de falar um pouco sobre o bairro onde moram, seis jovens citam como primeira resposta a violência existente no bairro, especialmente enquanto eram crianças, como é o caso do relato de Anne Frank (2023), moradora do Quarenta Horas, em Ananindeua: “Na minha infância, como falei, era muito perigoso, tinha muita questão de polícia com facções, então era bem bem perigoso”.

Malala (2023) do mesmo bairro também comenta sobre essa realidade: “a gente era vítima de assalto... eu não era, mas os meus familiares eram, a mamãe era. Principalmente minha mãe que saía 5 horas da manhã pra trabalhar na *Yamada*<sup>12</sup>, então sempre foi muito conhecido como um bairro muito perigoso”.

René Silva (2023), morador do Bairro da Terra Firme, também apresenta uma narrativa parecida quanto à sua comunidade:

Antigamente, ali na época de 2005, 2004, era considerado um bairro muito perigoso, muito violento de se andar. E eu conhecia aquela época ali que realmente ocorria muito de brigas principalmente com as duas gangues que existia na época na Terra Firme, que era a gangue da Lauro Sodré e da Ligação. Duas ruas não se bicavam.

É sabido que muitos estudos, ao abordar a temática das juventudes, trazem à tona a questão da violência na qual os jovens estão expostos ou cometem, como bem descrevem Rosário e Costa (2016, p. 2 e 3):

[...]os jovens pertencentes às comunidades populares são em muitos casos apontados como marginalizados, e quase invisíveis na cena pública, ganhando espaço na maioria das vezes quando são vítimas ou atores de atos violentos. Contribuindo para uma visão preconceituosa e excludente dos jovens. Esquecendo que os jovens são sujeitos 3 questionadores de sua realidade e estão imerso em universo de múltiplas realidades, sejam elas, sociais, políticas, culturais e educacionais.

O que leva à necessidade de se olhar as comunidades populares e periferia por outro prisma, a fim de dar outro significado às discussões que envolvem essa população. Contudo, analisar as narrativas críticas dos jovens participantes desta pesquisa é imprescindível e como esta foi uma categoria levantada por um número significativo dentre os informantes, nos cabe

refletir mais uma vez sobre.

Em relação aos adolescentes e jovens, sobretudo aqueles de grupos populares, a violência tem se tornado constante e banalizada quando colocada em discussão, uma vez que têm sido tantos os eventos, que se torna cotidiano e corriqueiro apontar situações de violência envolvendo adolescentes e jovens no Brasil. Inúmeros dados têm demonstrado que esses jovens se encontram em situação de maior vulnerabilidade à violência, sendo esta considerada um grave problema para a saúde pública no Brasil e constituindo-se na principal causa de morte de adolescentes (Minayo; Ramos, 2003 *apud* Lopes, *et al*, 2008, p. 122).

A segurança pública, indubitavelmente, é uma das principais pautas sociais, quando se fala de políticas públicas, é consenso de que existe a necessidade de um planejamento a nível de Brasil referente a essa temática, e quando se faz um recorte – a respeito dessa problemática – para as comunidades populares, reforça-se a ideia de que algo precisa ser feito, do contrário, as comunidades populares continuarão sendo conhecidas apenas como lugares perigosos, violentos etc.

Considerando-se então os fenômenos que emergem no plano das organizações da sociedade civil, observa-se a necessidade de medidas contudentes no combate a esses processos de violência que existem nas comunidades, leia-se; violência simbólica, física, de gênero, psicológica, dentre outras. É necessário iniciativas a nível de Estado, que façam movimentos contrários a esses elementos citados.

Outro fator também citado pelos jovens refere-se à falta de saneamento básico: “Eu não sei explicar direito, mas eu lembro que poucas ruas mesmo tinham asfalto aqui no bairro do Quarenta horas, então acredito que a gente era mais como uma invasão do que como um bairro mesmo, digo de questão de reconhecimento” (Anne Frank, 2023).

Jack Andraka (2023), morador da Terra Firme também evidencia essa problemática:

[...] tem vários problemas de saneamento básico, infelizmente o estado não chega ali... melhorou um pouquinho mas ainda tem vários problemas. As vezes chegam algumas obras, mas são mal feitas, não duram por muito tempo porque não tem um planejamento, assim nessas questões, principalmente do bairro que é saneamento, e dessa forma passa por várias dificuldades de alagamentos e as pessoas que já tem pouco naquela região ali perdem com esse tipo de prejuízo que é ocasionado pelo alagamento (Jack Andraka, 2023).

O contexto de grande dinamismo econômico e social estão presente dentro das comunidades populares, neste cenário há um elemento fundamental, que é o saneamento básico mencionado pelos sujeitos da pesquisa, tal elemento causa impacto em outro fator preponderante, que é o direito à saúde, a Fundação Nacional de Saúde enfatiza que no Brasil a

falta ou inadequação de saneamento básico tem maximizado o quadro epidemiológico, como a dengue, leptospirose, esquistossomose, e quando se fala de saneamento básico nas áreas mais pobres, esse quadro epidemiológico aumenta ainda mais.

Importante salientar que de acordo com os dados do Instituto de Trata Brasil <sup>13</sup> as duas cidades nas quais estão localizados os bairros citados pelos jovens informantes da pesquisa – Belém e Ananindeua – estão no ranking de indicadores de saneamento básico, como algumas das 20 piores. Belém ocupa o 6º lugar, com apenas 33% da sua população com acesso à coleta de esgoto e Ananindeua ocupa o 10º lugar. Isso se figura pelo baixo investimento em saneamento. Ao analisar o investimento entre as cidades com melhores índices e os piores, temos: as cidades com melhor saneamento básico, as quais realizam uma média de investimento de R\$ 166,52, enquanto que a média das cidades com pior saneamento, investiu apenas R\$ 55,46 por habitante por ano. Belém, a sexta pior cidade, investiu o valor de R\$ 5,00 nos últimos anos, por habitante por ano, bem abaixo da média das 20 piores cidades.

Portanto, a problemática referente ao saneamento básico, trazida pelos sujeitos da pesquisa, constitui-se como um elemento importante. Por isso, dentro de uma perspectiva sócio-econômica, é de grande valia que recursos financeiros, através de políticas públicas, sejam efetivamente assimilados, trazendo retornos em saúde e conseqüentemente influenciando na qualidade de vida das pessoas que moram em comunidades populares.

Jack (2023) relata ainda que “... ali o jovem ele tá muito vulnerável a coisas erradas como drogas e a se meter com esse tipo de situação né, tanto que vários colegas meus foram por esse caminho e infelizmente até uns foram mortos” (Jack Andraka, 2023). Doravante, traz-se Lopes *et al* (2008, p. 64) no qual relata que “o estado de vulnerabilidade social é produzido na conjunção da precariedade do trabalho com a fragilidade do vínculo social, sendo uma categoria capaz de descrever a situação de uma grande parcela da população brasileira”. O conceito de vulnerabilidade social é amplo e diverso, mas há uma convicção, a vulnerabilidade pode atingir pessoas, grupos e comunidades em seus mais diversos espaços.

Considera-se a vulnerabilidade social como um fenômeno social, pois trata-se de vulnerabilidades permeada por diversos fatores que podem afetar o nível de bem-estar das pessoas, neste caso, a entrevistada deixa evidente que esses fatores estão ligados a coisas relacionadas a drogas, e que por esse motivo alguns colegas até perderam a vida.

Dentro desse contexto de discussão, é importante evidenciar que a vulnerabilidade social

---

<sup>13</sup> O Instituto Trata Brasil é uma Organização da Sociedade Civil de interesse público formada por empresas com interesse nos avanços do saneamento básico e na proteção dos recursos hídricos do país. Apresenta o ranking do Saneamento, que em 2023, está na sua 15ª edição.

está presente no contexto cultural, histórico e social, ou seja, a vulnerabilidade social, aqui compreendida, rompe com um paradigma que atrela tal elemento, apenas à falta ou à precariedade de acesso à renda, mas também a fatores como a desigualdade de acesso a bens e serviços públicos.

Assim sendo, quando se pensa em combater a vulnerabilidade social, não se pode desconsiderar o contexto de vida dos sujeitos e como esses contextos podem contribuir no combate a essas mazelas sociais, pois quando esses espaços não são compreendidos, cria-se ciclos de reprodução de situações de opressão. Entender toda essa dimensão de forma pessoal, coletiva e subjetiva, contribui no desenhar de medidas que fomentem ações que venham combater a vulnerabilidade social desses jovens em comunidades populares.

Outra discussão suscitada durante a pesquisa, refere-se a questão de gênero, que de acordo com Fonseca (2008) é a maneira de compreender as relações sociais historicamente construídas que se estabelecem entre homens e mulheres. Nesse interim de discussão, Malala (2023) aponta a desigualdade de oportunidades entre os gêneros no que se refere ao acesso a esportes:

Sobre esporte é muito interessante falar de esporte porque é uma divisão também isso de gênero. Menino pode fazer o que quiser! Então na minha infância, adolescência não pratiquei nenhum esporte porque não tive acesso. Não fiz natação não tinha nenhum incentivo de futebol pra menina, ou vôlei pra menina essas coisas assim, como os meninos acabam tendo acesso livre as ruas, então, por exemplo o meu irmão podia ir no outro bairro jogar futebol, no próprio conjunto Antônio Queiroz tem uma quadra lá, mas parece que era paga, mas os meninos frequentavam lá se dividiam mas não era o que eu poderia fazer né na minha perspectiva quanto mulher menina, não podia fazer isso, então talvez os meninos falem Ah jogava bola no Antônio Queiroz ou jogava bola numa quadra lá no buraco fundo que era o que os meninos faziam, mas pra menina não tinha nada (Malala, 2023).

Compreender as relações que se constituem no âmbito social das comunidades populares é refletir sobre a dinâmica social e como ela se aproxima ou se contrapõe a determinados fatos ou contextos. Nesse sentido, é possível observar que existem expectativas sobre um ideal de feminilidade e masculinidade, ou seja, essa expectativa maximiza uma segregação relacionada a direitos, como a entrevistada deixa claro ao enfatizar que “menino pode fazer o que quiser”.

Esses fatores interferem amplamente na construção de um projeto de vida, seja esse projeto ligado à trajetória profissional, acadêmica, econômica, cultural, dentre outros. Pois esse “ideal” estabelecido nos contextos sociais impacta de forma veemente nas oportunidades e no

ato de usufruir dos direitos da juventude. As relações de gênero estão presentes em todas as conjunturas sociais e dimensões da vida e são caracterizadas pela dominação dos homens sobre as mulheres.

Diante deste cenário, torna-se possível compreender que ainda nos dias atuais, a presença da divisão de gênero é evidente, seja no trabalho, na família, nos esportes etc. Sendo assim, compreende-se que as vivências humanas são caracterizadas por fatores étnicos, sociais, econômicos, familiares, pessoais, de gênero, entre outros. Todavia, é importante salientar que, de acordo com Santana e Dimenstein (2005) as mulheres vêm ampliando sua ocupação no espaço público. Por isso, aponta-se processo de empoderamento dos jovens como estratégia de enfrentamento ao machismo.

A jovem traz outra narrativa importante e menciona uma divisão dentro do bairro do Quarenta Horas:

... porque tem uma parte que é mais urbanizada né, e a outra parte que é mais desorganizada. Não tem nenhuma perspectiva de saneamento básico, que é a partir do lado da feira... é onde não tem asfalto... tem muitas ocupações, não tem encanamentos e tudo mais, e essas pessoas, essas crianças todas assim acabam frequentando uma outra escola pública que se chama “João Carlos Batista”. Por isso eu digo que existe uma divisão no bairro, pessoas são mais classe média ou... que tem o mínimo de condições, tem dois pais ou que tem os pais que trabalham, estudam no Consuelo e os que não tem, que nasceu sem condição nenhuma, filhos de mãe solos... os pais não trabalham, ou são autônomos.. frequentam a Carlos batista que é uma escola que não tem estrutura. Uma escola que acaba não tendo professores, é bem precarizado assim, sabe? muito precarizado! nem todo mundo que vem do João Carlos batista pode entrar no Consuelo, então... a gente percebe que existe uma marginalização desses sujeitos que moram “mais pra lá”. Porque são pessoas que são diferentes né... não conseguem se vestir bem, são pessoas majoritariamente negras, pessoas que tem histórico familiar que se envolveram com crime, então são adolescentes, jovens que muitas vezes passaram por alguma casa de infância e juventude, então a gente percebe que existe essa secção assim, pessoas que moram no final do bairro e pessoas que moram no início do bairro (Malala, 2023).

No entanto, a maioria dos jovens entrevistados afirma que atualmente já visualizam melhorias, tanto no bairro da Terra Firme, quanto no Bairro do Quarenta Horas, como vemos nos relatos a seguir. Primeiro de Louis Braile (2023) morador do Bairro do Quarenta Horas que diz: “Ah o meu bairro 40 horas é um bairro muito bom, eu confesso que há muito tempo atrás já foi um bairro muito perigoso, não que hoje em dia não esteja mais, mas talvez não seja mais como antigamente, (Louis Braile, 2023).

E também no relato de Jack Andraka (2023) que cita melhorias no bairro da Terra Firme,

as quais para ele, foram perceptíveis por meio da possibilidade do exercício de um direito básico de todo cidadão: o direito de ir e vir: “[...] o bairro foi ficando um pouco melhor pra se viver. Tanto que a gente já podia sair na rua até altas horas da noite” (Jack Andraka, 2023).

Quanto a essas melhorias, Jack Andraka (2023) atribui também às novas possibilidades existentes para os jovens pertencentes a Terra Firme:

Hoje a gente tem o Chale da Paz, que é a Sede do Programa do Tela Firme<sup>14</sup>, onde eles desenvolvem diversas atividades dentro do bairro, e também tinha um polo de teatro, se não me engano ele fica ali na São Pedro, um Pólo de Teatro que foi destaque, no Liberal Comunidade, onde eles contaram sobre o desenvolvimento da parte teatral, dos adolescentes ali do bairro... Então o bairro em si, ele é bom. Hoje tem mais a Usina da Paz, né, que vai desenvolver essa atividade também, com jovens e crianças. E eu sentia isso, que o nosso bairro da Terra Firme não era privilegiado pois ele não tinha espaço pra juventude. Só tinha praça, em frente a igreja Matriz, de São Domingos de Gusmão, uma pracinha perto da escola (???) e só. Não tinha uma praça que podia desenvolver o esporte, a cultura, não tinha uma praça poliesportiva. Hoje a gente tem duas e tem a Usina da Paz que desenvolve todo esse trabalho

René Silva (2023), pertencente à Terra Firme, assim como Jack Andraka (2023), também menciona a Usina da Paz<sup>15</sup> como uma possibilidade positiva para a comunidade:

Agora foi inaugurado a usina da paz e acredito que vá melhorar esses espaços de lazer, inclusive esse espaço está sendo muito utilizado. As crianças vão ali todo dia, porque tinha esse déficit de espaços de lazer pras crianças. Também vai ter curso e eu acredito que esse espaço vai ser muito utilizado (René Silva, 2023).

Greta Thumberg (2023), moradora do Quarenta Horas, também menciona iniciativas de lazer e esporte como instrumento para mudanças no bairro:

Aqui era um pouco perigoso antes, bem antes, ha muito tempo atrás. Só que agora aqui ta muito tranquilo, graças a Deus! E aqui tem a quadra agora, tem um centro comunitário que eles estão abrindo pra dança tipo capoeira, essas coisas, só que antes não tinha (Greta Thumberg, 2023).

Logo, fica evidente a necessidade da criação de políticas públicas cujo impacto se dê na

---

<sup>14</sup> Coletivo composto por jovens moradores do bairro que buscam interagir e fazer ecoar a voz dos moradores do bairro de Belém do Pará por meio de ações públicas nas mídias sociais, como forma alternativa de chamar a atenção e denunciar, cobra políticas públicas que devem ser ofertadas em atividades necessárias para a dignidade da vida local do bairro.

<sup>15</sup> Complexos físicos projetados pelo Governo do estado para oferecer serviços gratuitos de saúde, inclusão digital, atividades esportivas, capacitação técnica e profissionalizante, cursos livres como dança, teatro, entre outros. Os complexos são voltados para a prevenção à violência, a inclusão social e para o fortalecimento comunitário.

direção da diminuição da desigualdade, vulnerabilidade e violência nas quais estão sujeitas grande parte dos jovens pertencentes às comunidades populares.

Lopes *et al* (2008, p. 64), concorda ao afirmar que

é preciso desenvolver estratégias e ações que promovam os direitos e a participação decorrentes da cidadania de grupos sociais específicos: pessoas em situação de rua, idosos sem recursos, chefes de família monoparentais, especialmente mulheres, sem proteção, sem-terras, sem-teto, operários sem empregos, adolescentes e jovens pobres e outros.

Vale salientar a importância, como menciona Lopes (2008), de essas estratégias e ações realizarem um diálogo com a escola e com as famílias, mobilizações estas que não sejam isoladas, mas que se fortaleçam juntamente com a comunidade a fim de promover uma mudança significativa na comunidade e na vida dos jovens que dela fazem parte.

Ao serem perguntados se eles sentem falta de algo, ou se queriam que o bairro tivesse algo que ainda não tem, os jovens responderam:

Eu gostaria muito que tivesse um espaço coletivo em que as pessoas pudessem se reunir, estudar, pudesse ter acesso a livros, pudesse ter acesso a cursos, a palestras, que mudassem e dessem oportunidade pra essas pessoas, mudasse essa perspectiva, mudasse... trouxesse informações né, lugares que podem acessar serviços públicos porque tem muitas coisas públicas que a gente não tem acesso porque não recebe indicação então eu gostaria muito que houvesse esse espaço (Malala, 2023).

Se tivesse pelo menos um lugar que as pessoas tivessem acesso à internet isso já seria um sonho sabe, porque eu tenho certeza que muitos jovens não tem essa acessibilidade. Eu demorei muitos anos pra ter um computador, o que mudou a minha vida! Eu provavelmente não conseguiria chegar ao final do curso se não tivesse computador, porque é muito importante pra gente na trajetória acadêmica, e isso já deveria ser importante pras pessoas no ensino médio, pra vida né. Porque a gente ta cada vez mais inserido dentro desse mundo que é digital que precisa, ele exige que a gente acabe desenvolvendo habilidades então... o que eu gostaria muito hoje, acho que pra mim é o mínimo e seria um sonho era um espaço onde as pessoas pudessem estudar e ter acesso a internet, ao computador, livros né, e se habilitarem a essa nova exigência da realidade, aprender a mexer na internet (Malala, 2023).

Eu acredito que biblioteca, porque assim o jovem de periferia ele passa por vários problemas principalmente quando ele entra pra faculdade que é a falta de estrutura, dependendo do curso vai ter muita leitura e as vezes aquele jovem mora numa casa que não tem estrutura pra isso, as pessoas não tem espaço, muitos jovens querem ler de forma silenciosa e não tem um quarto próprio então eles acabam não tendo essa estrutura, e eu acredito que uma biblioteca pro bairro deva ser bem interessante (Jack Andraka, 2023).

O Estado do Pará possui um Sistema Estadual de Bibliotecas do Pará (SEBP) que é composto por 124 bibliotecas públicas. Dentre elas, uma fica em Ananindeua, no bairro do Guanabara e duas situam-se na capital, nos bairros: Nazaré e Cruzeiro. Como citado pelos

informantes, não há registros de bibliotecas públicas nos bairros do Quarenta Horas, nem Terra Firme, o que, de acordo com os jovens, faz falta para a população.

Esse dado é importante para pensarmos também sobre os índices de leitores que pertencem às comunidades populares. De acordo com a Pesquisa retratos da leitura no Brasil, Belém é a 4ª capital com maior número de leitores, com 61%. Quantos destes são da periferia e comunidades populares? A falta do hábito da leitura está intimamente ligada a não democratização do ato de ler. Por isso, acesso ao livro e à biblioteca é fundamental para estimular a leitura.

## 6.2 OS JOVENS E A ESCOLA BÁSICA: “quando enchia não tinha aula porque não tinha como ter acesso”

A lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu Art. 22 dispõe sobre o objetivo da Educação Básica ao afirmar que “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). Trata-se de um conceito amplo, que compreende o desenvolvimento do educando como um conjunto de etapas sequenciais, que fomentam o desenvolvimento na sua integralidade.

Ao falar sobre a trajetória na educação básica, Malala (2023) relata que sua iniciação à vida escolar foi tardia: “Eu não estudei até os meus 7 anos de idade, eu não sei porque mas... meu pai me ensinava em casa e depois de um tempo ele acabou criando afeto por mim” (Malala, 2023), ou seja, etapas de um conjunto sequencial, que estão garantidas na legislação, foram negadas.

Tal fator desencadeou inúmeras consequências negativas, como apontadas pela própria entrevistada:

Eu passei pra primeira série com muitas deficiências. Eu não sabia escrever direito, eu não sabia ler, eu não sabia ler em voz alta, então passei por muitas dificuldades, e era uma fase bem marcante na minha vida porque não tinham professores bons, eram muito naquela perspectiva de “faz isso aqui se tu não fizer é porque tu é uma burra!” eu chorava muito na escola todos os dias... porque eu não sabia né tinha entrado na escola assim de paraquedas (Malala, 2023).

A educação como direito de todos e dever do Estado, prescrita na Constituição Federal de 1988, configura-se como um desafio constante, pois sua efetivação, na prática, ainda nos dias atuais, não acontece de forma eficaz, mesmo que esse direito à educação seja

reconhecido legalmente, faz-se urgente que seja garantido, o acesso e a permanência, para todos os cidadãos, independentemente de seu papel na sociedade.

Para Cury (2002, p. 255) colocar em prática esse direito, para que ocorra a igualdade, não é fácil, pois “[...] é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania”. Já que, mesmo em meio aos avanços da legislação, ainda é perceptível a dificuldade de acesso ao direito à Educação Básica por parte das populações menos favorecidas e de grupos que historicamente foram negligenciados pelo o Estado brasileiro.

Além disso, a função formativa da educação e sua relação com os sujeitos que fazem parte desse processo precisam ser repensadas, pois – ainda nos dias atuais – é pensada através de um modelo convencional, “fechado”, principalmente tendo como cenário a relação professor x aluno. Por isso, para Boto (2005) é necessário que o direito à educação alcance os mais variados níveis de desenvolvimento. Sendo assim, que esta ultrapasse não só os aspectos cognitivos apenas, mas que possibilite uma formação integral a estes sujeitos.

Portanto, organizar uma prática escolar, considerando esses elementos, é sem dúvida, compreender o aluno como um sujeito que está em constante construção e conseqüentemente, passando por transformações que, a partir das teias sociais que são construídas, poderá se tornar capaz de agir e intervir em seu contexto, e a partir daí dará novos significados para a sua história de vida.

Outra problemática que reverberou nas falas dos entrevistados, foi sobre a estrutura dos prédios escolares. É possível perceber o quanto o direito a uma educação de qualidade é negada quando não se tem a estrutura adequada.

Quando era na antiga (prédio antigo) tinha várias dificuldades que quando enchia não tinha aula porque não tinha como ter acesso, porque ficava dentro da Eletro Norte, eram varias dificuldades (Jack Andraka, 2023).

Em questão de estudo eu sempre fui bem em relação a notas e tudo, ai eu passei pra manhã e continuou seguindo esse fluxo, sempre me saindo bem nos estudos e quando foi no ensino médio deu uma complicada um pouco porque o Consuelo tava muito deteriorado o prédio que a gente usava, ai quando foi no segundo ano a gente viu que não tinha mais condição de estudar tipo já aconteciam coisas que a gente que fazia na escola pra tentar amenizar como pintura, eles faziam gincana pra gente fazer pintar a sala, ofereciam pontos pra gente, mas não tava mais dando jeito na escola porque tava entrando mato das arvores que tinham no Consuelo na sala, quando chovia geralmente no turno da tarde aqui chove em Belém pela tarde né, ai no turno da tarde já não tava mais tendo aula em época de chuva porque quando chovia a sala enchia e não tava tendo condições de ter aula e foi que a gente começou a fazer protesto pra solicitar a reforma do colégio (Bruno Souza, 2023).

A respeito disso, Elali (2003) enfatiza que o ambiente e suas condições, como por exemplo, a acústica da sala, a iluminação interna e externa, bem como a temperatura e a

ventilação podem influenciar em um baixo rendimento dos alunos, além de problemas na saúde destes, assim como também dos professores. Logo, considera-se que esses fatores causam impactos de forma negativa no processo de ensino-aprendizagem, pois, o ambiente e os elementos que fazem parte desse espaço formam um conjunto que interfere diretamente nos sujeitos que estão inseridos nesse contexto.

É primordial que esse ambiente educacional seja completo, que possua espaços que maximizem o processo de ensino e aprendizagem, para que assim ele se torne mais eficaz. Corroborando com tal afirmativa, Santana (2010) afirma que o ambiente é um espaço permeado por significados, afetividades, costumes e culturas, assim sendo, é composto por signos, símbolos e marcas deixadas pelas pessoas que vivem e transitam nesses contextos escolares.

Considerando os desafios da educação brasileira, aponta-se a necessidade de políticas públicas, para que se faça cumprir os princípios os quais estão escritos na Constituição Federal, a saber : “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais [...]; valorização dos profissionais da educação escolar [...]; garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1988).

O espaço escolar precisa ser considerado como um elemento fundamental para a formação do sujeito. As relações entre os sujeitos e o ambiente precisa ser confortável e passar por reestruturações que garantam o direito à educação de uma forma mais satisfatória. Portanto, a dinâmica de interação entre o espaço físico e as atividades de cunho pedagógicos, devem ser consideradas como fundamentais dentro de um processo de efetivação de direitos que estão na legislação brasileira.

Outro ponto importante a ser debatido foi suscitado por Louis Braille que em sua fala evidencia que mesmo com as dificuldades impostas por um sistema excludente, a formação que recebeu na Educação Básica, ajudou a agregar valores, e isso fez com que hoje ele estivesse em uma universidade pública e pudesse cursar uma licenciatura.

A educação em si foi bem complicada no Consuelo graças assim eu tenho eu tive como se diz... eu tive um apoio por trás os estudos que é muito bom o auxílio principalmente da professora que ela sempre ajudou a ta lá estudando ela falava Vai meu filho vai estudar tem que estudar... sempre procurei estudar mais apesar de eu ser uma pessoa muito ruim pra estudar sempre procurei estudar mais. Mas assim acho que a minha trajetória ela não foi tão ruim eu consegui agregar muitos valores durante esse tempo na escola básica tanto é que eu to aqui formando hoje, um dos cursos que a UFPA digamos assim mais difíceis aqui também da licenciatura o curso de física (Louis Braille, 2023).

Não existe educação superior sem educação básica e ambas necessitam ter qualidade. É

importante enfatizar que a Educação Básica no Brasil é o nível que antecede o ensino superior, e tem como um dos objetivos a preparação dos jovens para que deem continuidade em seus estudos, como está preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Logo, é primordial que essa formação aconteça a partir de uma compreensão que conceba o sujeito como um ser plural, dinâmico.

É necessário que as aprendizagens estejam vinculadas à autonomia e à criticidade desses sujeitos, para que se tenha cidadãos que serão agentes transformadores da atual sociedade, e isso só será possível, através de uma educação que busque ideais para o coletivo, e não meramente para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Uma alternativa de mudança social, sem dúvidas, é a educação e esta passa pela necessidade de se ter um processo emancipador.

Quando o entrevistado traz apontamentos referentes à complicação que foi sua trajetória na Educação Básica, evidencia-se problemáticas na relação ou na falta de relação que existe entre Educação Básica e o Ensino Superior. Pensar em soluções, significa romper com paradigmas, como, por exemplo, uma concepção apenas organizacional, tecnicista e que visa apenas a formação de mão de obra barata. É necessário a formulação de projetos pedagógicos que efetivem um paradigma educacional que esteja para além de objetivos apenas no campo cognitivo, mas que busque formar cidadãos para transformar *status quo* atual da sociedade.

Os jovens do ensino médio, muitas vezes, se sentem desmotivados dentro de um espaço escolar e em relação aos estudos que lhe são oportunizados, pois os conteúdos programáticos, em várias situações, não agregam valor e sentido ao cotidiano desses jovens.

Os jovens, quando falam da escola, em geral, fazem muitas críticas. Mesmo que de forma pouco elaborada, eles revelam um olhar aguçado sobre os problemas da escola pública. A falta de investimentos, as condições de trabalho dos professores, o modo como muitas aulas acontecem, a relação com os professores, tudo isso é objeto de um olhar, às vezes “desencantado” para o universo escolar (Leão; Carmo, 2014, p. 29-30).

É incontestável o avanço educacional no Brasil nas últimas décadas, quando se faz um recorte para o campo da legislação, mas há ainda a urgência de medidas, no campo prático, que garantam o direito a uma educação de qualidade a todos os cidadãos, para que os sujeitos tenham a garantia de um processo educacional plural e emancipatório, pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p.58). Portanto, as práticas dentro desse processo precisam ser mediadoras do conhecimento e emancipatórias, com o objetivo de formar cidadãos

na sua integralidade, destacando a indispensável participação dos jovens neste processo.

### 6.3 A FAMÍLIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR: “O meu pai costumava contar muitas histórias”

Uma categoria que surgiu no momento de análise dos dados, foi sobre a família no processo de formação leitora, pois ao serem questionados acerca do primeiro contato com a leitura, os jovens salientaram narrativas importantes. Entre elas, está a de Anne Frank (2023) a qual diz que não consegue recordar exatamente como a leitura lhe foi apresentada, mas relata que suas primeiras lembranças retratavam o gosto que tinha pelo ato de ler:

Eu não consigo lembrar como a leitura entrou na minha vida, mas eu sei que quando eu era pequena, na segunda, terceira série, eu costumava passar o intervalo lendo os livros. Tinha uma estante que ficava.. uma estante de livros que ficava próximo ao refeitório, então quando eu ia pro intervalo, pegava um livro e eu lia vários livros diferentes (Anne Frank, 2023).

Ao ser questionada se sua família tinha o hábito de ler ela responde que: “Os meus pais, meus pais, meus pais mesmo não! De ler livro para mim, de me incentivar... O meu pai costumava contar muitas histórias, mas a história da cabeça dele, né, a história da cabeça dele” (Anne Frank, 2023), ou seja, não havia em sua casa a prática da leitura, no entanto, histórias eram contadas e ouvidas pelas crianças.

Reconhecemos que essas experiências do ouvir histórias, independente se são histórias encontradas em livro, ou entesouradas na oralidade popular são fundamentais para o indivíduo, especialmente se vividas desde a tenra idade. Isto porque, na infância a criança pode explorar a sua capacidade de imaginar, (re)descobrir o mundo e desenvolver sua curiosidade, para então desenvolver-se integralmente, em todos os aspectos: intelectual, moral e social, de forma potencializadora (Kramer, 2005). E o ouvir histórias tem justamente esse leque de possibilidades: despertar a curiosidade, exercitar a criatividade e a imaginação, o pensar, e a oportunidade de descobrir coisas novas.

Para além disso, ouvir histórias na infância também é um importante meio para aproximar as crianças do ato de ler, uma vez que, como afirma Abramovich (1997): é fundamental para a “formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”. Assim, ouvir histórias também é importante no processo de formação do leitor.

Além de estar próxima de histórias da oralidade, a jovem Ane Frank (2023) relata que

tinha alguém no seio familiar que lhe oportunizava o acesso ao livro

A minha tia, ela sempre incentivou a gente a ler. Então, quando era Feira do Livro, ela comprava livro pra todos os sobrinhos. Pra mim, pro meu irmão, pra minhas primas e pra irmã dela caçula, que tem a mesma idade que eu. Então ela comprava pra todo mundo! Eu sempre ficava aguardando na irmã dela, que ia chegar com os livros (Anne Frank, 2023).

Anne Frank era uma criança que teve acesso a histórias e a livros enquanto criança, o que contribuiu para a sua formação leitora. Quanto retomamos suas primeiras lembranças com a leitura, vemos uma jovem que relata seu gosto pela leitura desde pequena. Vemos relatos ainda de uma criança que lia no intervalo das aulas, sem ser cobrada para isso. Lia simplesmente por reconhecer o prazer que esta atividade proporciona.

René Silva (2023) relata que suas primeiras memórias com a leitura estão atreladas ao incentivo da avó, em casa:

Bom, a leitura comigo ela veio desde criança, desde quando a minha vó me botava pra estudar. Então tinha o dia que eu tinha que ler, tinha dias, que eu tinha que fazer as outras matérias, então ela me botava mesmo pra eu ler e a leitura foi me acompanhando no decorrer do ensino fundamental. Principalmente ali no segundo ano do ensino fundamental 2, então ela trazia muita leitura pra mim. Então eu tinha que ler! Tanto que os meus avós compravam livro pra mim ler, pra desenvolver, ter o conhecimento que hoje eu tenho graças a eles, que eles sempre me apoiaram a ler (René Silva, 2023).

No relato do jovem, vemos a leitura associada aos estudos, além da percepção da família de que a leitura iria contribuir com o sucesso escolar da criança.

Já Malala (2023) relata vivências pontuais de acesso à leitura:

...acho que naquela escola pequenina nao tinha livro disponível. Aquela escola que eu fiquei da alfabetização até a terceira série, não tinha livro. Era mais pras criancinhas bem pequeninas, o que a gente lia tava muito restrito ao livro didático, mas a outra vez que eu vi alguém lendo um livro pra mim foi lá no Querubim que eu fiquei um ano só, E DEPOIS FOI NO CIRCUITO (Malala, 2023).

Infelizmente, o trabalho pedagógico em algumas instituições de educação para crianças pequenas do nosso país ainda é desenvolvido dessa forma. Motta (2004) nos afirma que o trabalho pedagógico geralmente está voltado para reforçar conteúdos curriculares. A autora explica ainda que, em muitos casos, diversas situações e vivências que poderiam ser usadas para desenvolver aspectos afetivos, são logo usados para o desenvolvimento do cognitivo, como se este fosse mais importante que o primeiro. Usa-se a leitura estritamente para reforçar conteúdos, ao passo que não a utilizam em toda a sua potencialidade, como por exemplo, para

desenvolver o imaginar, fundamental para a infância, como bem já foi dito, assim como o fabular e por conseguinte, para incentivar a curiosidade e o prazer pela a leitura.

Ao pensar sobre sua relação com a leitura, Jack Andraka (2023) relata que:

Bom eu tive ali acesso a poder ter habilidade de ler acredito que bem tarde. Foi com meus 8 anos. Eu não consegui aprender na rede pública ai minha família pagou alguém que pudesse me ensinar lá perto de casa mesmo, um reforço e foi lá que eu tive contato com a leitura. Foi de forma bem tardia, mas eu acredito antes tarde do que nunca. Aí eu consegui desenvolver essa leitura, mas assim, no âmbito de ler alguma coisa mesmo, eu acredito que foi no circuito de leitura do conexão de saberes.

Na fala de Jack Andraka (2023), percebemos uma distinção implícita das vivências com a leitura: uma seria o aprender a ler, outra seria a experiência de leitura por deleite. O que nos leva a refletir sobre o conceito de leitura. Conforme Manfrin (2008, p. 8), “Quando um leitor começa a decodificar o código escrito em um texto, inicia-se uma leitura, um ato de ler”. Esse conceito é o mais simples e comum atualmente, pois, em outras palavras, ser leitor seria ter a capacidade de decifrar os signos linguísticos.

Sandroni e Machado (1998, p. 10) vão além disso, e afirmam que: “ler, no sentido profundo do termo, é o resultado da tensão entre leitor e texto, isto é, um esforço de comunicação entre o escritor, que elaborou, escreveu e teve impresso seu pensamento, e o leitor, que se interessou, comprou ou ganhou, folheou e leu o texto”. Mais que decodificar, ler é compreender o que o autor quer transmitir, considerando também suas próprias experiências. É uma relação entre autor, texto e leitor. Relação esta que é responsável por dar sentido ao texto. Bem como Freire (1989, p. 11) também afirma: “O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Sendo assim, a prática da leitura precisa ser mais do que apenas decodificar signos, o ato de ler deve oportunizar ao leitor a chance de perpassar por outros “mundos” e conseqüentemente, adquirir novos conhecimentos, ajudando na emancipação desses sujeitos.

Anjos *et al* (2012, p. 2601) também discorrem sobre:

Ler é sempre a busca por um saber, ao passo que nessa busca o leitor tem que encontrar um significado. Essa significação por sua vez depende do que o mesmo já conhece sobre o assunto. No processo de ato da leitura o leitor dialoga com o autor, e isso só é possível porque ele já possui um conhecimento anterior, ou seja, o leitor é ativo no processo de leitura, porque utiliza seu conhecimento prévio, sua noção sobre o que lhe foi exposto.

O conceito de leitura também é abordado por Geraldi (1996, p. 70) o qual afirma que: “Aprender a ler é, assim, as possibilidades de interlocuções com pessoas que jamais

encontraremos frente a frente e, interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações, isto é ler”.

Considerando o exposto, é possível afirmar que ler maximiza o raciocínio e a interpretação dos sujeitos participantes desse processo, além, é claro, de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos. Assim, a leitura é uma das oportunidades mais democráticas para o desenvolvimento humano e o desenvolvimento geral de uma sociedade.

Para além de pensar nos conceitos de Leitura, entre as falas dos jovens citados, percebemos que duas narrativas apontam o Circuito de Leitura como espaço de acesso à leitura, dentro de uma realidade escassa em vivências. Principalmente se pensarmos especificamente na leitura de textos literários

Jack Andraka (2023) destaca ainda que “...nunca tive incentivo em casa até por conta da falta de capacidade dos meus pais”. Esta é uma realidade comumente vista, quando pensamos nas famílias das camadas populares. Muitos pais não possuem escolaridade, alguns precisam trabalhar fora ao longo de todo o dia, e não conseguem tempo para desenvolver a literacia familiar, pois precisam adquirir o sustento da família, entre outras situações. Como podemos ver também no relato de Bruno Souza (2023):

O meu contato com a leitura sempre foi pela escola porque a mamãe trabalhava muito e ela não tinha tempo de ficar lendo com a gente e eu comecei na escola cedo, logo na alfabetização, então eu fui começando por ali, lendo, aí eu sempre tive muita vergonha de ler, porque eu achava que eu não lia bem, então eu sempre tinha vergonha de ler principalmente pras pessoas e aí o que me ajudou bastante foi, como falei, na quinta série a professora sempre colocava a gente pra fazer as leituras das historinhas pequenas do livro de português e ler depois pra ela, aí isso foi me ajudando um pouquinho a perder a timidez e em casa não tinha muita opção de livro eu sempre lia os livros que eram da escola porque quando eu chegava da escola tinha que ter mais uma hora estudando que era o que a mamãe pedia pra gente sempre fazer (Bruno Souza, 2023).

Bruno Souza (2023) cita também o Programa Circuito de Leitura e afirma que “E aí depois a leitura já veio mais com o projeto do circuito de leitura que eu já li livros um pouco diferentes” (Bruno Souza, 2023). Ou seja, novamente o Projeto aparece como possibilidade de vivência com a leitura.

Para Greta (2023) a leitura foi introduzida à sua vida para suprir uma dificuldade na escrita:

Eu tinha muita dificuldade de escrever, então de alguma forma o meu pai fazia eu fazer cópias dos livros. Não resumos, mas eram cópias pra melhorar minha escrita, e dentro disso eu acabei começado a ler mais, aí ia lendo... eu não lia

muito, confesso que até hoje eu não sou muito de ler, meu irmão que já é de ler, mas a leitura entrou na minha vida assim, não por livre espontânea vontade, mas porque eu precisava (Greta Thumberg, 2023).

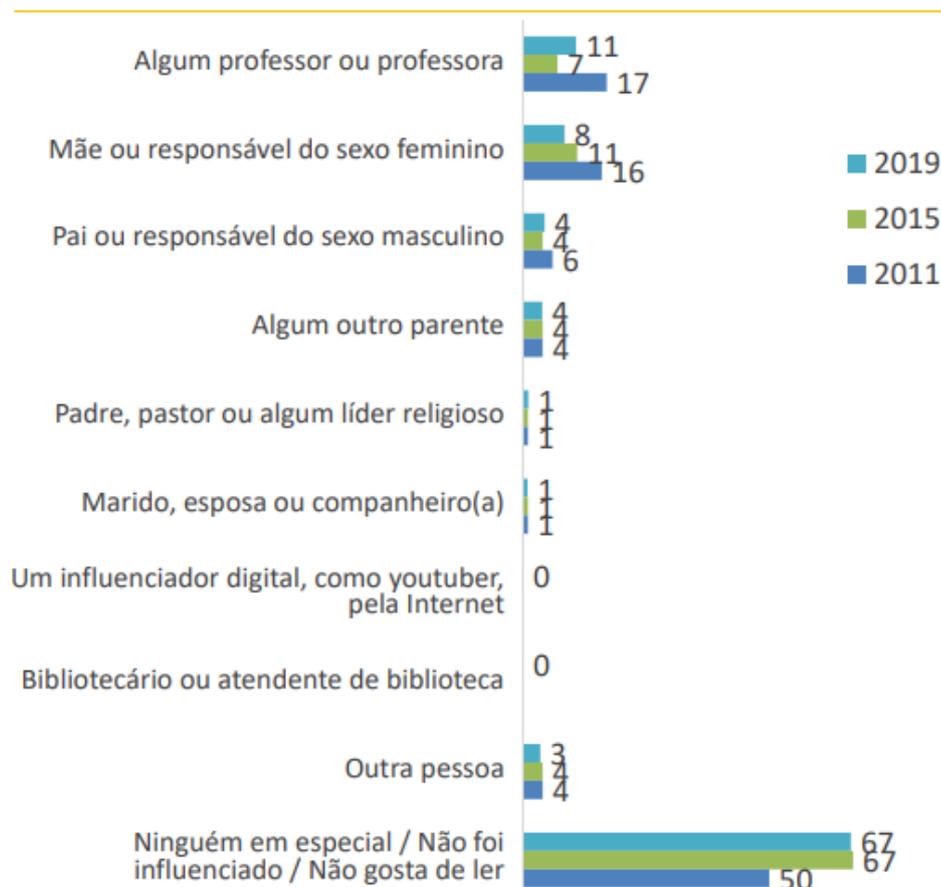
Louis Braile (2023), irmão de Greta Thumberg (2023) também cita o treino da cópia como uma atividade atrelada à leitura:

A leitura entrou na minha vida há muito tempo muito tempo, eu sou do tempo da cópia tempo que a gente abria livro pra fazer cópia pra melhorar a escrita. Ai a minha leitura em si começou a melhorar depois que eu vim pra Belém, que a gente veio morar aqui. A minha tia [...] ela tinha esse gás. Ela falava: “Não, tu tem que ler um livro e tem que apresentar esse livro quando tu acabar, ai reunia toda família pra apresentar esse livro, ai todo mundo tava lendo, as crianças assim todo mundo lia e tinha que apresentar, ai a gente começou a ler e começou a fazer isso, só que eu era muito enjoado pra ler... preguiça sempre tive preguiça a verdade é essa. Sempre tive preguiça de ler, eu lia e apresentava pra ela e isso a gente fazia em casa... Ai a leitura se deu mais por esse incentivo dela (tia) (Louis Braile, 2023).

Segundo a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, as famílias são um dos principais agentes mediadores de leitura na vida de um indivíduo. Há, porém, uma diferença no resultado dessa pesquisa ao longo dos anos. Na pesquisa publicada em 2015, como é possível visualizar no gráfico abaixo, a mãe ou responsável do sexo feminino aparece como principal influenciador, com 11% das respostas, enquanto que o professor ou professora aparece como segundo principal mediador de leitura, com 7%.

Já a mesma pesquisa realizada em 2019, com o enfoque para o influenciador ou incentivador à leitura, apresentada no gráfico abaixo, aponta o professor como principal incentivador, com 17% enquanto que a família fica um pouco abaixo com 16%:

**Figura 05** – Gráfico QUEM INCENTIVOU A LER?



**Fonte:** Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, 2019.

Considerando o gráfico, é importante refletir que nem todos os brasileiros possuem o incentivo adequado no que se refere a leitura. Muitos, em especial os pertencentes às comunidades populares, estão em famílias que não compreendem ou mesmo que tenham o entendimento, não conseguem cumprir potencialmente com o seu papel enquanto mediador nesse processo, devido à realidade marcada pela vulnerabilidade social e econômica, haja vista que as famílias de camadas populares, de baixa renda, atravessam alguns desafios quanto às oportunidades ofertadas às crianças pequenas no que diz respeito ao acesso à leitura, são elas: pouco poder aquisitivo para investir em livros, níveis baixos de estudo, focando ainda mais a responsabilidade da formação leitora para a escola e os educadores.

Por outro lado, essas famílias reconhecem a importância dos estudos, pois enxergam a educação como possibilidade entre outras coisas, de instrução, de ascensão social, por isso podemos visualizá-las nas pesquisas como grandes incentivadores ao estudo demonstrando mais uma vez a resistência que essas famílias demonstram: ao sistema e às poucas possibilidades.

6.4 INFÂNCIA: “lá na casa ainda em construção, não tinha banheiro, só tinha as paredes. Não tinha energia, mas lá a minha mãe conseguiu manter a gente vivo”

A Infância aparece como categoria pré-estabelecida desde a entrevista piloto, isto porque, como mencionado anteriormente, nos interessa compreender o contexto e a história de vida de cada um dos jovens participantes da pesquisa. Assim, consideramos o conceito de infâncias na perspectiva de Sarmiento e Pinto (1997), os quais defendem a infância como “uma categoria social autónoma, analisável nas suas relações com a acção e a estrutura social” (p. 1). Defendem ainda uma diversidade de infâncias, uma vez que: “A variação das condições sociais em que vivem as crianças são o principal factor de heterogeneidade. Para além das diferenças individuais, as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o gênero e a cultura” (Sarmiento; Pinto, 1997, p. 7). Logo, podemos inferir que assim como Dayrrel (2013), concebe as juventudes, no plural a partir da perspectiva de que há uma diversidade no modo de ser jovem existentes, Sarmiento e Pinto (2013) concebem infâncias em sua pluralidade, a partir de fatores como classe social, gênero, etnia etc.

Estes mesmos autores afirmam que atualmente há uma valorização maior da infância, considerando que, em um passado próximo, a criança não era vista como sujeito de direitos, mas como uma tábula rasa ou um mini adulto. Essa valorização e mudança na forma de ver a infância podem ser apontadas a partir de alguns estudos. Um deles é o de Phillippe Airès (1981), o qual, entre outras mudanças, relata que

[...] no século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade que a distinguiu dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII (Ariès, 1981, p. 70).

Já se delineava uma nova concepção de criança no século XVII. No Brasil, a história da infância inicia atrelada à exploração, uma vez que as crianças indígenas e negras, desde que pobres ou órfãs, eram utilizadas como mão-de-obra, exploradas em muitos casos de forma exaustiva, desprotegidas, sem direitos, sujeitas às exigências de seus senhores sem perspectivas ou opções ao serem obrigadas à labuta diária nas fazendas e engenhos (Sousa, 2010).

Souza (2010, p. 23), descreve ainda que

A realidade do Brasil República não atenua esse cotidiano, apenas insere novas formas e campos de exploração. Consideradas mão de obra de fácil acesso e mais obedientes, diante da fragilidade física e psicológica perante o adulto, era a opção mais frequente e menos onerosa para a construção de um

país emergente no campo da indústria, como se desejava.

As considerações de Sousa(2010) reafirmam que a história da infância é trágica e que a concepção e visão atual da infância é bem recente. Ao longo do tempo, a concepção sobre a infância foi então sofrendo várias transformações até as crianças serem consideradas como sujeitos de direitos, como preconiza a Lei 8.069/1990 – O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Entretando, apesar dos avanços notórios quanto ao respeito às infâncias na legislação, é necessário avançarmos quanto à garantia efetiva desses direitos e para isso, como bem advoga a Defensoria Pública do estado do Paraná (2022):

são necessárias políticas públicas estruturadas e efetivas que garantam verdadeira cidadania e autonomia às pessoas mais jovens de nossa sociedade. Construir e fortalecer as políticas públicas – garantir acesso à saúde, educação, assistência social, cultura e lazer, por exemplo, às crianças e suas famílias – é uma das formas de se aproximar do que determinam as leis.

Essa necessidade se evidencia na fala dos nossos entrevistados por diversas nuances. A infância de Malala (2023) foi marcada por uma relação familiar conflituosa.

Por conta dessa relação muito conturbada com meu pai, minha mãe nunca conseguiu criar com afeto os filhos... então foi uma relação muito de “Precisamos sobreviver e tem que fazer essas coisas e vocês vão fazer isso... “tu cuida dos teus irmãos e da casa” a gente sempre ficava sozinho em casa (Malala, 2023).

Malala acrescenta ainda que passou a frequentar a escola tardiamente, só após os seus 7 anos de idade, o que lhe causou muitos problemas:

Eu passei pra primeira série com muitas deficiências. Eu não sabia escrever direito, eu não sabia ler, eu não sabia ler em voz alta, então passei por muitas dificuldades, e era uma fase bem marcante na minha vida porque não tinham professores bons, eram muito naquela perspectiva de “faz isso aqui se tu não fizer é porque tu é uma burra!” eu chorava muito na escola todos os dias... porque eu não sabia, tinha entrado na escola assim de paraquedas (Malala, 2023).

A jovem também menciona as poucas condições da casa onde sua família vivia:

[...] lá na casa ainda em construção, não tinha banheiro, só tinha as paredes. Não tinha energia, mas lá a minha mãe conseguiu manter a gente vivo, sobrevivendo trabalhando de manicure, ela deixava a minha irmã de 7 anos na época cuidando de mim e do meu irmão, então foi assim que a gente foi

construindo ainda bebezinho a nossa vida (Malala, 2023).

Jack Andraka (2023), também menciona poucas condições financeiras da família naquele período: “[...] meus pais sempre me trataram bem, porém não tinham muita coisa pra dar, dava ali o básico. [...] a gente tinha umas dificuldades financeiras de comer, essas coisas. Mas o meu pai, ele sempre trabalhou pra gente poder ter o básico” (Jack Andraka, 2023).

Essas narrativas são comoventes, fortes e tensas que nos levam a pensar a criança na sociedade atual, bem como, na falta de intervenções públicas que garantissem condições melhores para que esses jovens, ao longo de suas infâncias, usufruissem de direitos básicos como a alimentação, a educação, a dignidade e a proteção no seio da família. Para que se cumpra o Art, 6º da Constituição Federal na qual enfatiza que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma da constituição” (BRASIL, 1988).

É importante salientar, que uma das problemáticas mais graves, não perpassa pela falta de direitos fundamentados pela Legislação brasileira, mas sim referente a proteção desses direitos para que eles sejam garantidos e cumpridos. Pois uma coisa é entender e aceitar a importância desses direitos por meio de argumentos convincentes, outra coisa totalmente diferente é garantir-lhes de forma efetiva.

A garantia de direitos e o planejamento de políticas públicas na área social destinadas aos jovens, precisam ser pensadas dentro de uma perspectiva democrática, e isso exige uma participação organizada da sociedade civil, no intuito de reivindicar o seu atendimento e a garantia efetiva de seus direitos. Assim sendo, entende-se que espaços de discussão que proporcionam reflexões críticas, como as universidades e projetos de extensão, tal qual o Circuito de Leitura, fomentam em jovens e o senso crítico e contribuem para uma busca organizada desses jovens por uma sociedade mais justa.

Portanto, os direitos preconizados na Constituição Federal só serão concretizados quando o seu reconhecimento jurídico for fiscalizado pelos Poderes Públicos, no objetivo de torná-los efetivos, para que assim os seus efeitos possam ajudar – dentro de uma perspectiva social – a ter uma sociedade mais justa e igualitária.

Enquanto caminhamos para isso, é importante que a sociedade oportunize à criança possibilidades diferentes, seja por meio do acesso à leitura, a brincadeiras, a momentos de partilha, como no exemplo citado abaixo por Jack Andraka (2023), que ao ser perguntado se tinha amigos para brincar responde:

Brincava em alguns locais não tão apropriados, era aqueles locais assim que eram bem serrados, que as pessoas colocavam caroço, aí ficava tipo um campinho e a gente fazia nosso tipo de lazer lá. Tinha aqueles mortais né, faziam aquelas molas improvisadas pra dá mortal, e a gente brincava de bola também (Jack Andraka, 2023).

Fica explícito, assim, mais um direito da criança, garantido em lei – o direito de brincar e se divertir – que é comprometido pelas poucas condições evidenciadas na comunidade no período relatado pelo informante, no entanto, fica nítido também a criatividade e resistência das crianças da comunidade, que mesmo diante da escassez de acesso às ferramentas do brincar, criam possibilidades de acordo com a sua realidade, considerando a necessidade de brincar que é da sua natureza.

Petit (2009) fala um pouco sobre esse fenômeno quando aborda sobre o poder da leitura em tempos difíceis, ou em tempos de “crise”, termo que ela conceitua como:

Ora, a aceleração das transformações, o crescimento das desigualdades, das disparidades, a extensão das migrações alteraram ou fizeram desaparecer os parâmetros nos quais a vida se desenvolvia, vulnerabilizando homens, mulheres e crianças, de maneira obviamente bastante distinta, de acordo com os recursos materiais, culturais, afetivos de que dispõem e segundo o lugar onde vivem (Petit, 2009, p. 21).

Segundo a autora, as “crises”, “[...] provocam, às vezes, uma perda total de sentido, mas podem igualmente estimular a criatividade e a inventividade”, o que é nítido no relato acima.

No Brasil, o direito de brincar é constitucional sob a égide do Art. 227 da Constituição Federal de 1988, além de outras leis, como o Estatuto da Criança do Adolescente (1990), bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, e agora, em duas leis mais recentes, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de 2016 e no Marco Legal da Primeira Infância, também de 2016, que em seu Art. 17 afirma que

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades (Brasil, 2017).

Porém, apesar de tantos documentos, como os que foram citados, que validam esse direito, é importante ratificar que o ato de brincar nas comunidades populares faz parte de um movimento de resistência, pois as crianças das comunidades, mesmo que de forma inconsciente,

lutam por espaços e possibilidades de um brincar livre, através dessa resistência criam condições para viverem essa fase da vida de uma forma plena. O brincar, sem dúvidas, é primordial para o desenvolvimento social da criança, para a construção da identidade, para desenvolver o simbólico e pode contribuir na criação de uma sociedade mais justa.

É possível perceber ainda, de acordo com relatos dos jovens, que a falta de acesso a práticas de lazer seguras na comunidade reforçava a preocupação de alguns pais e responsáveis em permitir que as crianças ficassem na rua. E entre outras coisas, como saída para mantê-los ocupados, aparecia então o incentivo aos estudos. A exemplo de René Silva (2023, p 56)

E sempre meus avós, principalmente a minha avó no meu pé. botava muito mais eu pra estudar do que pra sair pra rua. Ela não queria todo tempo eu na rua então ela pegava mesmo no meu pé, “oh, vamos estudar, só vai sair daqui depois que estudar”. A minha infância foi assim, de pressão, vamos dizer, da minha avó pra estudar.

Outra jovem que também traz à memória o incentivo aos estudos quando pensa em sua infância, é Greta Thumberg (2023)

Primeiro de tudo, eu vim de Bragança, sou bragantina. Vim de Bragança acho que com uns 12 anos, a gente veio pra Belém. A gente morou na casa da minha tia [...], passamos um bom tempo e aprendi muitas coisas, eu e meu irmão com ela sobre estudo... principalmente sobre estudo, e ela abriu uma ampla oportunidade pra gente de “N” situações (Greta, 2023).

Podemos inferir então que quando a criança tem confiança em um adulto que dialoga, que oferta novas possibilidades, essa pessoa transmite segurança e torna-se também uma grande influência para ela. A partir disso, tanto no processo de formação do leitor, quanto em qualquer outro que envolva crianças, criar laços, afetividade e confiança, tornam-se meios pelos quais é possível influenciar novas atitudes ou comportamentos. Então, melhor do que impor o ato de ler, ou apenas oralizar sobre a importância da leitura, é imprescindível ser exemplo, dar o suporte necessário, ofertar o próprio tempo e dialogar.

#### 6.5 CULTURA E LAZER: “Eu fui ao cinema já depois com dezoito anos de idade”

Iniciamos a discussão dessa categoria a partir de uma visão holística sobre os termos e conceitos Cultura e Lazer, pois trata-se de elementos polissêmicos, ou seja, com uma variedade de significados sob a égide do tempo e do espaço no qual está se discutindo os termos cultura e lazer. Assim sendo, serão expostas algumas tessituras sobre os referidos termos, a começar pela cultura.

O termo cultura é caracterizado por duas definições, sendo a primeira o conjunto, as formas e modos de se viver e pensar, portanto, a cultura compreendida a partir de um viés organizacional por meio das tradições e costumes estabelecidos em um determinado contexto social e histórico. Ademais, um outro significado de cultura foi trazido pelos gregos, compreendendo a ação do homem, como uma prática consciente dentro de um cenário social estreitando sua relação no meio em que vive, portanto, a cultura é adquirida pelos indivíduos desde a infância (Almeida; Gutierrez, 2002).

Por isso, compreende-se

A cultura... tratada como sistema simbólico, pelo isolamento dos seus elementos, especificando as relações internas entre esses elementos e passando então a caracterizar todo o sistema de uma forma geral – de acordo com os símbolos básicos em torno dos quais ela é organizada, as estruturas subordinadas das quais é uma expressão superficial, ou os princípios ideológicos nos quais ela se baseia (Geertz, 1989, p.27).

A cultura possui um sentido amplo por diferentes dimensões, concepções, que interferem diretamente nas relações, no modo de pensar e agir. Além de ser permeado por um sistema simbólico cercado de significados que estão dentro de um contexto no qual o sujeito está inserido. Por isso, a discussão sobre cultura torna-se relevante nos mais variados espaços, a partir de reflexões sobre determinado grupo social, levando em consideração o tempo histórico e o espaço.

Nesse interim de discussão, traz-se para o debate o conceito de lazer. Para o autor Dumazedier (1979) o lazer é definido como um conjunto de atos selecionados pelo sujeito para sua diversão, recreação e entretenimento. É um processo pessoal a partir de uma tomada de decisão, levando em consideração o ambiente e os tipos de lazer disponíveis a esse sujeito. Outrossim, para Morin (1997), o lazer moderno é caracterizado pelo uso ao tempo livre que este sujeito dispõe, um privilégio restrito às classes dominantes desde a antiga Grécia, denominado também de ócio, pois para as classes dominadas, o lazer é sinônimo de recuperação para a volta ao trabalho.

Por sua vez Gutierrez (2000) traz um outro foco, que está para além da visão dual entre lazer *versus* trabalho, no qual o lazer é compreendido como a busca do prazer, por um viés de uma construção histórica. Esses processos são intrínsecos aos seres humanos e estabelecidos nas relações sociais que são construídas e reconstruídas dentro de um processo dialético em uma determinada sociedade.

A cultura e o lazer possuem uma íntima relação. As atividades designadas para o lazer

das pessoas passam por manifestações culturais, que tem sentidos e significados através das ações dos sujeitos que praticam tais atos. Partindo dessas concepções, que foram trazidas de forma sucinta, buscou-se entender por meio das entrevistas, como foi o acesso ao lazer e a elementos culturais – ou a falta destes – nas vivências dos entrevistados.

Portanto, a partir da investigação e das entrevistas feitas com os jovens, elucida-se de forma integral as reverberações dos sujeitos da pesquisa sobre a temática cultura e lazer. Assim, perguntou-se para os entrevistados se os jovens sentiam falta de espaços como teatros, quadras para a prática de esportes; se eles costumavam a frequentar cinema, estádios de futebol, museu. Obteve-se, as seguintes respostas:

Eu nunca fui pra estádio de futebol até o momento, eu nunca fui até hoje... na minha infância não frequentei cinema. A primeira vez que fui no cinema foi com 15, 16 anos... e nunca fui no teatro até hoje. Eu acho, acho que só fui nos populares só, de rua, cheguei a fazer alguns teatros do oprimido... mas assim, teatro mesmo não. A primeira vez que fui no teatro da paz foi ano passado, foi uma visita guiada porque são informações que a gente acaba não tendo acesso. Eu não tenho acesso a muitas coisas, e acho que a primeira vez que fui no cinema foi naquele que é no CENTUR não lembro o nome, mas a primeira vez que fui no cinema foi naquele do CENTUR foi lá (Malala, 2023).

Nunca fui no estádio de futebol até hoje... e museu, teatro, bosque... teatro nunca fui. No bosque eu fui depois, mais velho. Museu também, eu nem sabia onde era, nem sabia como funcionava e aí eu fui muito depois, é eu nunca fui no estádio como foi falado e esses lugares eu não frequentava. Nem cinema... eu fui depois no cinema já quando eu tinha uns 16 anos ou 15 anos por aí com muita luta, mas enfim (Luis Marajó, 2023).

Não, não foi frequente quando criança. Eu fui ah principalmente ao cinema já depois com dezoito anos de idade que eu fui ao cinema. Se eu não me engano. Não me lembro de fato. Mais ou menos já era um pouquinho bem mais velho já. No teatro eu nunca fui. Até hoje não fui nenhum teatro. Porém eu já fiz peça teatral, mas foi apresentado ali no Hangar - Centro de exposição, em uma Feira cultural. A gente fez uma apresentação que era uma competição de escola. A gente tinha que ler um livro e não decorar, mas fazer uma apresentação e a nossa apresentação foi muito bonita e os professores hoje que eu tenho de contato tem algumas fotos dessa apresentação que a gente fez lá, eu também tenho algumas, mas bem pouco. Se não me engano, era relacionado, era uma autora paraense. Faz tanto tempo que eu fiz essa apresentação que é pouca coisa que eu lembro. mas eu lembro porque eu guardei algumas fotos também da apresentação (René Silva, 2023).

Ao cinema sim, já o teatro eu vim conhecer depois que eu entrei na universidade quando eu fui assistir peça pelo meu curso de teatro, lá também na faculdade tem nosso teatro universitário. Agora cinema tinha, esporte e lazer tinham e oficinas que aconteciam na praça mesmo na quadra [entrevistadora: lá no 40 horas?] Isso, tinha um projeto todo sábado de um dos moradores que ele fazia escolinha de futebol, eu participava, e sempre teve essa sensibilidade ao esporte lá, o pessoal joga vôlei, e o cunhado da mamãe sempre me levou pra esses lugares que ele frequentava, foi quando ele

praticava karatê e me levava junto pra praticar junto com ele, então tive acesso através sempre da família da esposa da mamãe (Bruno Souza, 2023).

Só estádio de futebol, eu sempre fui. Eu torço pro Clube do Remo, então fui pro estádio de futebol desde os meus 10 anos porque na época eu não pagava, só minha mãe pagava e eu ia de graça ela me levava era mais fácil, e quando comecei a pagar ficou mais restrito, mas como eu já tava um pouco mais maduro de vez em quando eu ia. Geralmente na infância assim de lazer cultura eu vou colocar só futebol, cinema nunca tive acesso... museu só tive depois dos meus 18 anos. Olha eu fui no Teatro da Paz, mas no passeio da escola, apenas isso (Jack Andraka, 2023).

Bem pouco, teatro eu nunca tive até hoje eu nunca fui ao teatro, mas cinema eu já fui, mas quando era criança não tive muito acesso, aí não tinha oportunidade de ir ao teatro só mais o cinema mesmo (Greta Thumberg, 2023).

Agora tem. Tem espaço... perto de casa tem uma quadra e uma praça que foi reformada recentemente, um espaço de lazer. Mas na minha infância, o lugar que tinha espaço de lazer para as crianças era aqui no conjunto. Que tem aquela praça que a gente passou que agora ela tá abandonada, mas na época, quando eu era criança, ela tinha brinquedo, vinha brinquedo, vinha parque pra cá. Próximo de casa também vinha esses parques, né? Que vem, roda gigante, essas coisas. E perto da casa da minha vó também tem uma Pracinha que foi reformada também recentemente, que agora está mais convidativa. Mas que na época não tinha brinquedo e não tinha banquinho, era só um espaço com árvores e plantas que os próprios moradores plantaram as árvores de lá (Anne Frank, 2023).

Sempre tive esse acesso porque, a própria professora sempre via isso como necessidade pra gente como criança e precisava disso. Aí ela sempre fazia questão de mandar, ou mandava a gente ao museu ou se desse pra ela, ela levava a gente aos museus pra passear... tá sempre em família passeando, sempre foi muito bom. Muito bom mesmo! (Louis Braile, 2023).

Mediante ao exposto, é possível identificar alguns fatores que contribuíram para que esses jovens não tivessem contato com as práticas culturais e de lazer, como, por exemplo, a falta de acesso a esses ambientes, que historicamente são ambientes destinados à elite, a uma parcela da sociedade, tal conjuntura evidencia uma hierarquia social, que é composta por sistemas de dominação simbólica (Bourdieu, 1996). São estruturas bem definidas que fomentam a segregação das classes sociais, esses espaços – estádios, cinemas, teatros, museus, etc – elucidam a representação das hierarquias e os abismos sociais que existem.

O lazer é caracterizado por ser uma atividade social que é construída historicamente a partir das ações praticadas pelos sujeitos, vale ressaltar que tais práticas são condicionadas por alguns fatores, a saber: condições de vida material e pelo capital cultural, que compõe sujeitos

e agrupamentos sociais. A base material da existência é um dos mais fortes limites da inserção diferenciada no mundo do lazer (Brenner; Dayrell; Carrano, 2008). Questões financeiras são empecilhos para que os jovens das camadas populares tenham acesso a espaços culturais e de lazer, os entrevistados corroboram com esta afirmativa, quando um dos sujeitos da pesquisa deixa claro que enquanto sua entrada era gratuita era mais fácil, mas quando começou a pagar, ficou mais difícil frequentar esses espaços.

Ademais, outro ponto a ser destacado, é a forma como alguns jovens tiveram acesso a aspectos culturais e de lazer, tais como, através de programações escolares, ou apenas quando adentraram à universidade, por meio de ações isoladas de moradores de comunidades populares que desempenham funções sociais importantes para esses jovens, ou teatros de rua, que é uma prática contra hegemônica, que tenta descentralizar a ação de apenas a elite ter acesso aos teatros, levando às classes populares a(s) arte(s) do teatro de rua a pessoas que dificilmente teriam oportunidade e condições materiais necessárias de usufruir deste tipo de espaço.

A questão econômica é uma condicionante que impossibilita o acesso aos bens de lazer e aos espaços culturais, fazendo com que nos dias atuais, esses espaços ainda sejam frequentados em sua grande maioria pelas classes dominantes. Os contrastes socioeconômicos presentes na sociedade brasileira manifestam-se veementemente na desigualdade da qualidade do tempo livre juvenil, tendo como cenário, o espaço acesso a bens, serviços e espaços públicos de cultura e lazer para a maioria da população jovem.

Nesse interim, ressalta-se a necessidade de se pensar políticas públicas destinadas a essas juventudes plurais, políticas essas que sejam capazes de intervir nesse contexto permeado por desigualdades, e a partir daí, fomentar as condições materiais necessárias para a maximização das possibilidades de aproximação à cultura e ao lazer, através de um viés público e democrático para os jovens de todas as camadas sociais em situação de vulnerabilidade, no intuito de reverter as desigualdades sociais e oportunizar o acesso aos mais variados espaços de lazer e cultura.

Numa conjuntura de desigualdade social, como é a sociedade brasileira, enfatiza-se a importância de políticas públicas nos âmbitos culturais e de lazer para os jovens. Políticas que sejam direcionadas para os setores populares, que são caracterizados – entre outras coisas – por possuírem poucos recursos para consumirem mercados culturais e de lazer, que são elitizados e destinados apenas a uma parcela da sociedade, ainda que o lazer seja um direito constitucional garantido aos cidadãos. Seu acesso, de forma prática, está fortemente condicionado a questões financeiras, que são mediadas pelas relações de mercado, ou seja, pela capacidade ou não de consumo dos jovens e de suas respectivas famílias.

O ato de fazer política nesta direção – contra hegemônica – reforça a importância de enfrentar as complexas situações de desigualdades sociais, como por exemplo, a falta de infraestrutura, a marginalização, a exploração da mão de obra da classe dominada, violência, negação de direitos sociais básicos, a saber: educação, saúde e segurança. Significa, também, combater as mais variadas formas de discriminação, como o racismo, machismo, sexismo, xenofobia. Esses são processos violentos que deixam marcas nos mais variados contextos e interferem de forma negativa nas práticas culturais e de lazer dos jovens.

As bases dessas problemáticas são muito bem estruturadas na sociedade, por isso, para serem combatidas, é necessário primeiro que sejam compreendidas, e uma das formas de compreensão é o diálogo e interação com esses jovens, é importante que eles sejam escutados e que se tornem sujeitos ativos na elaboração das políticas públicas designadas para o âmbito cultural e de lazer, pois, evidencia-se, que o acesso ao lazer e a cultura são fatores que podem contribuir para a reconstrução de novos valores e de novas realidades sociais, dentro de um trajeto em direção a uma sociedade mais equânime.

6. 6 CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO CIRCUITO DE LEITURA: “depois eles começaram a criar o costume de ler. Meu irmão inclusive me pede livros emprestados para ler até hoje”

Outra categoria pré-estabelecida e fundamental para alcançarmos o objetivo desta pesquisa trata sobre o Projeto Circuito de Leitura. Com perguntas sobre como foi a experiência, quais as principais lembranças, e se os jovens perceberam ao longo dos anos alguma interferência e contribuição em suas vidas advindas do Circuito.

Ane Frank (2023) relata um pouco de sua vivência:

Eu lembro de ter ficado em um grupo separado da minha tia e a gente ter trocado as lendas. E durante o período que eu ficava lá, então a gente conversou sobre, a gente leu e conversava e trocava uma com a outra. A gente achou interessante porque era um livro de terror, mas era um livro de terror com as lendas da Amazônia. Então foi algo diferente de tudo o que eu já tinha lido. Do que eu tinha de zona de conforto. E depois que a gente leu, eles pediram pra gente contar um pouco sobre como foi, sobre o que a gente entendeu da história em si (Anne Frank, 2023).

O relato de Ane (2023), além de deixar explícito sobre o funcionamento do projeto, a organização das crianças em grupo, que leituras eram divididas para que posteriormente pudessem compartilhar umas com as outras, Ane Frank (2023) também cita o Circuito de Leitura como um projeto que lhe tirou da zona de conforto, apresentando leituras diferentes daquela das quais já estava acostumada a ler.

Outro fator citado pela jovem é que o Projeto também oportunizou o acesso a histórias

da cultura regional:

Eu não costumava ler terror, e nada relacionado a minha cultura e eles trouxeram uma coisa da nossa cultura, da cultura aqui do Norte, da cultura Amazônica. Eu tô acostumada a ler mais umas coisas mais bobinha, né? Umas ficções mais medieval, coisas mais de fora (Anne Frank, 2023).

Araújo e Lima (2005, p. 28) ao tratar sobre o folclore na literatura afirmam que “As lendas são narrativas tradicionais de acontecimentos ao passo que foram deformadas pela imaginação popular, possuindo freqüentemente componentes fantásticos ou religiosos”. Afirmam ainda que “[...] a riqueza e variedade das lendas brasileiras retratam a influência de diversos povos que compõem a nossa cultura e sociedade”. Assim, ter acesso a elas, nos ajuda a compreender um pouco melhor sobre o que é ser brasileiro.

Branco (1998) concorda ao afirmar que por meio dos livros de literatura infanto juvenis que tem como inspiração o folclore, além de atividades relacionadas à cultura popular, é possível promover entre outras coisas, “a defesa das culturas: nacional, autoctone, e minoritárias para a formação de identidade nacional” (Branco, 1998, p. 15). A autora afirma ainda que é um excelente meio para “estimular o gosto pelos livros e pelo uso de bibliotecas”. (Branco, 1998, p. 15).

Logo, a oportunidade de acesso a instrumentos da cultura local, da cultura amazônica, é fundamental para o processo de formação do jovem leitor, e para a construção da identidade, além de contribuir para a construção do sentimento de valorização, pertencimento e respeito.

Quando perguntada sobre a influência do Projeto em sua vida, Ane Frank (2023) reafirma que:

Acho que a maior influência do Circuito de Leitura foi justamente eu sentir vontade de descobrir mais sobre, sobre... Anh, como é que eu vou explicar isso? Mas, por exemplo, como eu falei, eu lia muita coisa de fora, de fora da minha cultura, de fora da minha realidade. Então quando eles trouxeram aquele livro sobre as coisas da minha realidade, sobre essas lendas que a gente escuta, despertou minha vontade de tá incluso dentro da minha cultura, que teve aquela que eu falei, né? Do, do autor paraense, que veio e tudo mais, que eu fiquei tão empolgada que eu comprei o livro dele. E de querer saber mais sobre o folclore mesmo. Eu tenho uma paixão muito grande pelo folclore brasileiro. E eu acredito que tenha sido fomentado nesse dia específico (Anne Frank, 2023).

Logo, o Circuito de Leitura teve influência como fomentador da cultura regional, ao ponto de despertar o interesse e deleite pelo folclore brasileiro.

Perguntada a sua percepção sobre o projeto, Anne Frank (2023) diz ainda que:

Eu achava, era muito legal sim! Porque eu já gostava de ler, né? E aí, tirava um momento só pra isso, só pra ler. E como eu falei, como eles traziam coisas que era de fora do que eu geralmente lia, era muita novidade para mim, então eu achava muito legal. E era tão legal que até os meus colegas, que não tinham interesse em leitura, eles gostavam de participar. Tinha uns alunos, assim, que eles eram mais “ai livro, que coisa chata”, e eles gostavam de participar também. Eles liam, eles falavam sobre (Anne Frank, 2023).

Podemos perceber aqui que o projeto então conseguia alcançar o seu objetivo principal: estimular o gosto e o prazer pela leitura das crianças e jovens das camadas populares” (Circuito de Leitura, 2013, p. 3), isto é, cativar as crianças para o ato da leitura ao realizar estratégias didáticas que despertassem o interesse pela leitura a todos. Mesmo aqueles que já haviam construído uma certa barreira com a prática da leitura, como vemos ainda no relato a seguir:

Como eu falei, eu sempre tive o costume, o costume de ler, mas que eu observei dos meus colegas que não tinham, e do meu irmão, inclusive, que eu cheguei a comentar contigo, que depois eles começaram a criar o costume de ler. Meu irmão inclusive me pede livros emprestados para ler até hoje. E era uma coisa assim que me deixava um pouco surpresa, porque ele realmente não tinha interesse nenhum. Ele achava bem, bem chato mesmo e ele criou vontade de ler, inclusive livros grandes, né? Que eram considerados grandes para ele, mas que para mim passava bem rapidinho. Então eu acredito que tenha sido desse incentivo do Circuito de Leitura (Anne Frank, 2023).

Para o jovem René Silva (2023), a contribuição do Circuito vai para além da compreensão sobre a importância da leitura, consiste, sobretudo, pela ajuda no desenvolvimento das habilidades orais, de dialogar e de se expressar:

o circuito de leitura ele foi muito importante na minha vida. Foi onde eu de fato, eu aprendi a importância de ler, pois sempre no final a gente tinha um parecer do nosso desenvolvimento da leitura. E ali também, como eu falei, além do teatro, ali foi muito importante pro meu desenvolvimento pessoal, que é questão de fala, pois eu estava lendo, eu estava discutindo sobre o texto que a gente estava lendo. Então foi muito importante pra mim o projeto o circuito de leitura. Então isso me desenvolveu bastante, muito mesmo (René Silva, 2023).

Além da questão oral, ele cita ainda que o projeto também contribuiu com a sua escrita:

Bom, o projeto, ele me ajudou bastante! O desenvolvimento da minha leitura e da minha escrita. Pois, as vezes a gente tinha que fazer uma pequena redação do que a gente tinha lido no finalzinho, é... então como a gente tinha que fazer uma pequena redação, me ajudou a desenvolver bastante também (René Silva, 2023).

Balça (2021, p. 19) ao discutir sobre oralidade e leitura defende que “não podemos esquecer que a aquisição e a aprendizagem da língua materna são constantes e que a língua materna se aprende e desenvolve como um todo, de modo holístico, num envolvimento entre todos os seus domínios, a oralidade, a leitura e a escrita”. Dessa forma, podemos entender a afirmativa do jovem René, sobre o quanto que as experiências com a literatura lhe oportunizaram melhorar sua capacidade de comunicação e expressão oral.

Malala (2023), outra jovem participante da pesquisa, ao ser questionada se o Circuito teve importância em sua vida, responde que:

Eu tenho certeza que sim porque... principalmente por causa dessa conversa com a Ednalva. Assim, porque são chaves né. Se você entende a realidade da pessoa é como se fosse até um gatilho né? Naquele momento ela acionou o gatilho importante pra mim compreender que eu precisava ter o gosto pela leitura, porque ela acessou aquele momento aquela especificidade minha e mudança de realidade né, que muitas vezes a gente chega na comunidade falando “olha vocês precisam ler porque é muito importante” mas as vezes as pessoas não conseguem fazer o link do porque é importante, do porque a leitura vai mudar a vida. As vezes a gente não consegue fazer essa conversa, esse acompanhamento, dá o conselho que linca uma coisa na outra (Malala, 2023).

A conversa sobre a qual ela se refere foi um diálogo com a ex-bolsista do Conexões de Saberes e tutora do Circuito, Dinalva, que em certo momento de realização do projeto, parou para conversar com Malala sobre a sua realidade como que a Leitura e os estudos poderiam ser significativos em sua vida:

uma vez eu tava na apresentação correndo lá, “virando o bicho” e ela pegou e me sentou numa cadeira e começou a conversar comigo... perguntou se tinha alguém que tinha feito universidade na minha casa, eu falei que não, mas aí eu falei que meu pai tava fazendo faculdade de história. Ele começou com 30 e poucos anos, aí ela falou assim: “Ah você quer fazer faculdade com esses anos?” Eu falei que não, que eu queria estudar e tudo mais. E ela falou que eu precisava estudar muito, que isso e isso ia ser importante pra mim, que assim eu teria acesso a universidade mais cedo, que eu poderia me formar que isso ia mudar minha vida... então foi uma coisa que... ali me prendeu assim. Mudar de vida, mudar de trajetória, então é uma conversa que eu sempre lembro (Malala, 2023).

É possível perceber então que a realização do projeto vai além de efetivar um momento de leitura, antes há uma preocupação por parte dos tutores de que as crianças compreendam a importância que isso pode ter em suas vidas, levando-as a refletir por meio de diálogos, de forma individualizada, em roda de conversa, ou por meio de outras dinâmicas.

Os tutores elaboravam dinâmicas tanto para dialogar sobre a leitura e sua importância, como também para mediar a leitura do dia. Uma delas é descrita por Jack Andraka (2023), o qual relata que uma marcante lembrança do Circuito de Leitura eram as dinâmicas em grupo, assim destaca:

Era uma dinâmica em grupo. Era feita a mediação de leitura, por parte do professor (os bolsistas, assim que são chamados), e era feita uma dinâmica ali de perguntas. Como que era, o que tava acontecendo na história, pra ver se os alunos estavam ligados. Ai eles davam um incentivo, um bombom, alguma coisa assim. ai sempre é um incentivo né, porque assim, tu não pode passar pra criança uma coisa que ela não ta tão habituada. Então acho que sempre tem que ter um incentivo ali, então essa dinâmica que eles faziam ali em grupo faziam contação de história depois faziam perguntas e quem acertasse dava algum prêmio. Então era bastante legal esse tipo de estratégia.

Ao ser questionado se o Circuito influenciou em algo na sua vida, Jack (2023) responde afirmativamente:

Sim com certeza. Como eu falei ele me proporcionou o meu primeiro contato com algum livro, alguma história, eu já sabia ler mas não tinha prática ai o programa trouxe esse... essa coisa nova pra mim, e assim, eu tive o primeiro contato com a leitura de fazer de ter uma dinâmica de interagir, porque assim se tem uma historia no livro eu acredito que na época eu queria interagir discutir sobre a história e isso que o programa fazia, uma dinâmica então eu acredito que isso influenciou com certeza e... assim eu depois disso a minha vida mudou constantemente porque depois disso eu consegui ler mais os livros didáticos da escola.

Assim, além de mencionar o Circuito como facilitador no processo de formação do leitor, menciona que o Projeto fez algo muito importante, que é incentivar a leitura para além de sua decodificação, quando diz “eu já sabia ler, mas não tinha a prática”. O que demonstra que saber ler não significa, necessariamente, ser leitor, menos ainda, gostar de ler – que é realmente necessário despertar nas crianças e jovens – pois como bem afirma Ziraldo (200-?), mais do que aprender a ler, é necessário GOSTAR de ler! E esse gostar influenciou ainda o jovem informante da pesquisa, na sua possibilidade de ler outras coisas como os livros da escola, contribuindo assim também com o seu desenvolvimento escolar.

Para Bruno Souza (2023), um ponto de destaque da sua participação no Circuito de Leitura era que o Projeto permitia sair um pouco da rotina escolar, com uma proposta realizada fora da sala de aula.

A gente sempre ficava aguardando esse momento de relaxar de sair da rotina da escola e ai as dinâmicas eram feitas na sala ou fora de sala porque o

Consuelo é um colégio bem grande e ele tinha muitas mangueiras no entorno do mundo na parte de dentro da escola mas tinha tipo como se fosse um bosquinho na lateral e na frente, então as dinâmicas aconteciam as vezes lá, cada pedacinho do livro era lido semanalmente então foi bem positiva essa história no conexões devido a isso a essa quebra na rigidez escolar digamos assim (Bruno Souza, 2023).

Por meio da fala do entrevistado, surge algumas reflexões, como, por exemplo, que ele possuía rotinas na escola e ficava ansioso para sair dessa rotina, para que pudesse explorar outros ambientes que existiam dentro da própria escola. Com isso, era possível “quebrar” a rigidez escolar. A educação está em constante desenvolvimento e avanços aconteceram, mas ainda alguns aspectos resistem à mudança, como a relação vertical entre professor-aluno, bem como a rigidez normativa e burocrática.

Por isso, é necessário reforçar a ideia de mudanças na forma de ensino, que ainda nos dias atuais, vem sendo utilizada dentro dos espaços escolares. A escola precisa estar aberta para ir além dos muros escolares, é preciso ir até a realidade para poder analisá-la e compreendê-la. Há um longo caminho a ser percorrido, mas novas formas de atuação, dentro e fora de sala de aula, precisam ser utilizadas.

Ao ser questionado sobre a influência do Projeto na sua vida, o jovem responde que:

Sim contribuiu bastante, porque eu não tinha um hábito de ler. Só revistinhas e depois do programa Circuito de leitura, essa necessidade de buscar leituras mais densas e colocar a leitura não só porque era obrigatoriamente algo da escola. Então eu comecei a pesquisar livros, fui atrás do senhor dos anéis [entrevistadora: tu conseguiu ler senhor dos anéis?] Não é eu tinha pego a versão que é os três juntos e é bem densa, aí depois eu peguei o livro do Harry Potter e eu consegui ler também metade só que... eu consegui ver a distorção que tem um pouquinho do filme do Harry Potter pro livro, e foi bem bacana por isso, com a leitura a gente consegue ver essas mudanças que ocorrerem pro cinema e eu gosto bastante, até mesmo quadrinho que agora o cinema tá com a área do cinema pro lado do herói da Marvel e Dc né e eu comecei a ler bastante justamente os quadrinhos pra gente poder ver a diferença, então acho que influenciou bastante. Até porque é numa fase que a gente tá em transição da adolescência, da criança pro jovem, então acho que isso interfere bastante nos nossos hábitos porque a maioria da galera como eu, não tem essa opção em casa, alguns tem como. Eu conheço os sobrinhos da esposa da mamãe que moram no conjunto eles tem acesso a bastante livros mas mesmo assim eles não tem o hábito de ler, diferente de mim que não tinha tanto acesso mas descobri o gosto a partir do programa (Bruno Souza, 2023).

Mais uma vez uma narrativa que reafirma que o Circuito tem alcançado o seu objetivo que é de incentivar o gosto pela leitura. De despertar a curiosidade e o desejo por novas leituras.

O Jovem relata ainda que as contribuições do Circuito foram além:

Ajudou também porque eu sempre fui ruim em português. Eu sou mais das exatas. O pessoal até estranha quando falo na faculdade porque tô numa área totalmente diferente, nem tem matemática. Só em datas mesmo que aparecem números, mas eu sempre tive mais facilidade com números do que com português, língua portuguesa e literatura. Eu sempre tive muita dificuldade com essa leitura então eu acho que ta toda semana praticando, além da parte da matéria de português que já acontecia toda semana também de ler, e com o circuito também eu já passaria dois dias na semana praticando leitura, então eu acho que isso me ajudou bastante a ver a disciplina com outra maneira e me interessar um pouco mais. E lógico que melhorou na redação na parte gramatical e acho que sim ajudou bastante, me ajudou muito na minha evolução, não só na parte escrita mas com o pessoa e quanto visão de mundo totalmente diferente em relação a essa área e temática da literatura e língua portuguesa (BRUNO SOUZA, 2023).

Ao ser questionado sobre o que seria essa mudança Bruno (2023) explica:

Como se fosse... já passando pros textos mais densos um pouquinho é a percepção de mente aberta, lá em casa sempre teve, mas foi em forma de dialogo. Mas sempre tive uma visão de mundo muito aberta em relação aos diálogos que minha mãe tinha comigo, mas só que quando a gente lê consegue perceber melhor isso. Digamos, em historia, a gente consegue ler um livro de historia e ter uma visão totalmente diferente se a gente tiver um domínio melhor da leitura. Geografia, a gente consegue perceber nosso espaço geográfico melhor através da leitura que a gente só ler pra ver as informações que estão lá, a gente não consegue perceber interpretando aqueles textos, e eu consigo ver essa percepção de mundo justamente nessas áreas. Eu comecei a ler melhor história. Depois eu comecei a ler mais geografia, que eram essas áreas de humanas que eu tinha bastante dificuldade. Geralmente eu tinha dificuldade em português e facilidade em matemática, física, química, que não exige tanta leitura, mas depois que eu comecei a ler mais comecei a melhorar nas outras áreas que já eram mais relacionadas com a leitura.

Sobre isso, Gobbi (2010, p. 12) ao tratar sobre a importância de oportunizar histórias às crianças pequenas afirma que:

[...] temos que garantir que as histórias sejam contadas às crianças, fazendo-se presentes em suas vidas. Para isso, é necessário criticidade e sensibilidade. Vale lembrar que se trata de uma forma de se compreender o mundo e representá-lo. Quais os conteúdos presentes? O que os mesmos dizem quanto aos negros, indígenas, crianças, mulheres e homens nos textos escritos e imagéticos? Apresentam preconceitos? (Gobbi, 2010, p.12).

Logo, contribuir com a visão de mundo de uma criança depende muito da escolha da história a ser apresentada. O mediador precisa ter atenção criticidade e sensibilidade para perceber o que está explícito e implícito nos textos e imagens. A forma com que retratam lugares, regiões, como os fatos históricos são apresentados, se a partir da “história vista de

cima” ou a partir da “história vista de baixo”, entre outros cuidados, a fim de contribuir com o consciente e subconsciente infantil de maneira saudável.

O jovem Luis Marajó (2023), já direciona sua resposta em outra perspectiva. Ele aponta que o Circuito impactou bastante a vida dele ao proporcionar uma visita à Universidade Federal do Pará:

Sim contribuiu mais porque eu no dia da visita foi um mundo completamente novo pra gente. Égua UFPA tem ônibus aqui dentro como assim tem ônibus aqui dentro?! E ai a gente via coisas desse tipo e ficava pensando como que entra aqui como que faz pra ficar aqui e tal, a gente via as pessoas com mochila os estudantes e na época geralmente os alunos não gostam muito eu também não gostava muito de estudar na época e a gente ficava vendo as pessoas passando e estudando mesmo sério e a gente ficava olhando Égua eles estão estudando mesmo... Vai jogar bola vai jogar videogame... e não era diferente, eles realmente estavam focados estudando e foi uma coisa nova pra mim (Luis Marajó, 2023).

Eu acho que não na questão da redação da língua portuguesa. Mas acho que fortaleceu mais a ideia da universidade sabe? pra mim na época. Fortaleceu muito a ideia da universidade porque a gente não conhecia nada, e eu me lembro muito bem no Consuelo a gente via as pessoas passarem todo começo de ano a gente via a galera festejando quebrando ovo na cabeça de todo mundo e a gente ficava O que ta acontecendo?! E depois a gente sabia que passou no vestibular, e o que era o vestibular ninguém sabia nada. Ninguém sabia como acontecia e era uma coisa nova, muito nova. Então o que contribuiu mais pra mim no circuito foi essa visita aqui que parece que mudou muita coisa.

[...] embora também nós fôssemos muito pobres a questão financeira muito baixa, mas influenciou muito na minha vida assim... na época eu não tinha noção do quanto ia influenciar mas depois que eu entrei aqui eu percebi sabe e agora fazendo trabalho com os alunos eu entrei no final do ano passado, eu comecei esse trabalho com os alunos da mediação de leitura com eles no Consuelo por sinal eu faço lá... é eu vejo muito que parece que as crianças precisam muito de orientação sabe parece que elas estão sempre muito dispersas assim não sabem como funciona a questão do futuro que elas podem escolher, que elas podem criar, muitos não sabem o que vão fazer depois que acaba a escola, muitos acham que é uma eterna obrigação sabe, concluir o ensino médio... o ensino né o ensino fundamental e médio, e eu vejo que elas precisam dessa orientação (Luis Marajó, 2023).

Importante destacar aqui a importância dos diálogos feitos entre a comunidade acadêmica e as comunidades populares. Muitos jovens, inclusive jovens do ensino médio, apesar de saberem da existência da universidade pública, pouco tem acesso a informações sobre ela. O próprio processo seletivo, tão importante é desconhecido para muitos. Dizer que estar disponível na internet é pouco quando pensamos em jovens vulneráveis economicamente, alguns sem acesso à internet, e sem a intimidade com o gênero textual e a linguagem encontrada nos editais.

Quantos são os jovens que não acessam o direito das cotas por exemplo, por não obter

clareza de seu funcionamento? Outros, mesmo morando de frente com a universidade, nunca adentraram, mas sentem a barreira que ultrapassa os muros de concreto. Por isso, a importância da universidade ultrapassar os seus muros, ir para as comunidades das quais tanto estudam e dependem para suas pesquisas. Preocupação que o Programa Conexões de Saberes possui e demonstra com a realização do Circuito de Leitura e e outros projetos extensionistas, os quais aproximam as comunidades populares da universidade, através também da visita dos tutorandos a ela.

Para Greta Thumberg (2023), a participação no projeto foi positiva pois:

primeiro de tudo que me abriu uma tinha uma visão totalmente diferente da realidade, desde muito novinha eu já via que o projeto era uma coisa muito boa... porque as pessoas não tinham noção de quanto as crianças gostavam de está ali no projeto não só por ler não era só isso mas é porque gostavam de alguma forma apresentar o livro de mostrar que sabia realmente a história, então eu acho que era coisas simples só que tem bastante diferença

Inferimos então com a narrativa da jovem, que o projeto contribuiu com a estima dos jovens, ajudando-os a superar desafios ligados à apresentação de suas leituras e assim a tornarem-se mais confiantes em si mesmos.

Também significou auxílio com a escrita da redação: “a isso com certeza, com a redação foi a que me ajudou bem melhor principalmente na escrita, no diálogo, tudo mudou totalmente”.

Por fim, o último jovem colaborador do estudo, Louis Braille (2023) aponta que:

Me ajudou, me ajudou sim. Como o circuito me ajudou a ler! Quando eu percebi que aquilo ali era importante eu falei assim: “Eu tenho que me dedicar! Aí foi que melhorou essa leitura que a gente fazia lá tanto em casa quanto no Consuelo.. melhorou na questão das provas, no entendimento das aulas de português no Consuelo... foi um momento bom, com certeza, me ajudou sim, tanto é que hoje em dia eu adoro fazer esse trabalho do circuito no Consuelo com os meninos (Louis Braille, 2023).

Louis (2023) considera então que além de ter contribuído com a sua compreensão da importância da leitura, e a melhorar a sua prática leitora, o projeto também contribuiu com o senso de responsabilidade que adquiriu por ter vivido a experiência como tutorando, e agora estar desenvolvendo o projeto como tutor, já que é bolsista no Programa Conexões de Saberes.

O jovem finaliza sua narrativa afirmando que o Circuito o ajudou a: “A criar o hábito... acho que ter a noção desse hábito, desse tipo de ler... que realmente é importante pra conseguir alguma coisa assim lá na frente. A leitura realmente ela te leva a outros patamares” (Louis Braille, 2023), afirma que criar o hábito da leitura é um mecanismo importante para outras

conquistas.

Petit (2008, p. 19) ao tratar sobre jovens de camadas populares concorda ao afirmar que: “[...] por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social”. A leitura contribui com a resistência ao sistema social desigual, contribui com a construção da identidade, apresenta novas possibilidades, o que oportuniza que os jovens possam buscá-las para si, e com isso, tornar-se mais protagonistas de suas histórias.

Assim, é possível perceber a relação que cada jovem teve e construiu com o projeto, suas lembranças e as interferências diversas, seja por meio das conversas realizadas com os tutores, as reflexões fomentadas, a descoberta do espaço universitário, ou das literaturas compartilhadas, demonstrando a importância da realização do Circuito de Leitura para as crianças e adolescentes por ele atendidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização desta pesquisa que teve como objetivo geral analisar a trajetória de vida dos jovens pertencentes às comunidades populares que foram atendidos pelo projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, para então responder à questão problema: “Quais perspectivas são evidenciadas na trajetória de vida dos jovens de Comunidades Populares a partir da participação no Projeto Circuito de Leitura?”. Para alcançar o objetivo pretendido, realizamos uma pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e de campo, a partir da perspectiva da História

Oral de vida, por meio das quais foi possível realizar algumas considerações pertinentes, tais como:

As pesquisas a nível de Mestrados realizadas no Estado do Pará, que relacionam as temáticas Leitura e Juventudes são escassas, o que infere a necessidade de mais estudos que contemplem as lacunas existentes e forneçam dados para se pensar as juventudes e sua relação com a leitura, em especial, as juventudes das comunidades populares, as quais carecem de atenção do poder público.

Ao finalizar o processo de coleta dos dados, pudemos traçar o perfil dos jovens atendidos pelo projeto, como proposto inicialmente, os quais vivenciaram infâncias não tão seguras e saudáveis, considerando que o contexto de pouco recurso financeiro interferia nas possibilidades de usufruírem de uma moradia segura, e de muito sacrifício por parte da família para suprir o sustento. Assim, apesar dos avanços legais referentes aos direitos da criança, constatou-se a necessidade de criação de mecanismos que garantam a efetivação desses direitos.

Ao traçar ainda o perfil dos jovens, evidenciou-se nas narrativas que todos eles, especialmente durante suas infâncias, estavam envoltos em uma realidade violenta no que se refere ao bairro onde residem ou residiam. Relatos de brigas de facção, assaltos e a vulnerabilidade dos jovens diante ao acesso à intorpecentes, foram registrados nas narrativas dos jovens. A falta de saneamento básico também foi uma realidade que os jovens vivenciaram e ainda vivenciam em suas comunidades, o que pode ser reafirmado com pesquisas que apontam a cidade de Belém e a cidade de Ananindeua, entre as 10 piores em saneamento básico do país. Realidade esta decorrente do pouco investimento em serviços para a população.

Apesar disso, foi possível perceber algumas melhorias nos bairros mencionados na pesquisa, especialmente no que se refere à violência, ao passo que iniciativas de lazer e cultura foram possibilitadas nesses espaços, a exemplo da Usina da Paz, do coletivo Tela Firme, bem como a criação de praças poliesportivas, centro comunitário e a iniciativa de projetos como dança, teatro, entre outros, o que permite concluir que, quando o bairro oferece oportunidades às crianças e jovens, há um reflexo na comunidade como um todo.

Outro fator conclusivo gerado a partir deste estudo é de que os jovens das Comunidades Populares, apesar de reconhecerem avanços em seus bairros, sentem ainda a ausência de espaços em que os jovens possam se reunir para estudar, com suporte a internet, com disposição de livros, que permita o acesso a informações às políticas públicas, e que contribua com a rotina dos jovens que adentraram à universidade e que não possuem estrutura para estudarem em casa, tanto pela falta de espaço adequado ou pela falta de acesso à internet.

Dos 8 jovens entrevistados, mais da metade nunca foi ao teatro, dos 2 que frequentaram, um foi por meio de um passeio da escola, o outro foi através do curso de graduação em teatro que cursa atualmente. Sobre acesso ao cinema, 3 deles só teve acesso após os 15 anos de idade e 1 nunca frequentou. Estatística que evidencia a necessidade da criação e efetivação de políticas públicas que oportunize as condições materiais necessárias para o acesso aos mais variados espaços de lazer e cultura pelas juventudes de todas as camadas sociais, especialmente às de camadas populares, haja vista que o acesso a esses recursos são importantes para todos os indivíduos.

Outro aspecto conclusivo diz respeito à importância de ter acesso a livros e a momentos de contação de histórias na infância para a formação do leitor, uma vez que ouvir histórias é o início do processo para a aquisição da leitura de maneira saudável e curiosa, pois ao ouvir histórias, entre outras coisas, a criança entra no mundo do simbólico, e o que é a escrita se não uma representação? Por isso, fazer esse exercício também contribui com a aquisição da linguagem letrada.

Evidenciou-se ao longo da análise, relatos de experiências negativas quanto à leitura durante a infância por alguns jovens: falta de acesso ao livro mesmo na escola, poucas experiências de escuta de histórias no ambiente escolar, a aprendizagem da leitura e escrita apenas por meio dos textos contidos nos livros didáticos, o que demonstra uma prática antiga nas escolas do nosso país, a qual conta ainda com atividades tradicionais de silabação, treino da escrita, entre outras experiências que não aproximam a criança da leitura, ao contrário! Afastam as crianças do ato de ler, o que contribui com a construção de uma sociedade que não entende o prazer oportunizado pelo ato de ler, e conquentemente em uma sociedade não leitora.

Sabe-se que é de conhecimento também das famílias das comunidades populares a importância da leitura, bem como a importância da educação, no entanto, sendo a família um dos principais mediadores de leitura e considerando as inúmeras dificuldades que fazem parte da realidade dessas comunidades populares, muitas famílias não conseguem desempenhar o seu papel em toda a sua potencialidade, uma vez que como mencionado pelos jovens informantes, muitas não possuem poder aquisitivo para a compra de livros, algumas precisam dedicar-se ao sustento da casa então trabalham ao longo do dia, acarretando em pouco tempo para desenvolver a literacia familiar, o que se estabelece como mais um fator negativo diante do processo de formação leitora dos jovens de comunidades populares.

Desta feita, o Projeto Circuito de Leitura configura-se como uma ação que aparece para suprir algumas dessas lacunas, ofertando o acesso ao livro e às histórias de maneira prazerosa, respeitosa e didática, o que ratifica a importância dos mediadores de leitura sociais, e dos

projetos de leitura realizados nas e para as Comunidades Populares. Essa importância se acentua, ao refletirmos os conceitos aqui abordados, especialmente o de leitura e de comunidades populares. Este último por e apresentar como espaços de, entre outras coisas características marcadas pela vulnerabilidade social, pela presença da violência e de poucos recursos financeiros e materiais, pelo pouco acesso a bens culturais, ao livro e às histórias, e logo, carentes de iniciativas que se apresentem como novas possibilidades para suas crianças e jovens.

Assim, sendo a leitura é fundamental para despertar a curiosidade, a criatividade, a imaginação, exercitar o pensar, o raciocínio e o senso crítico. Ainda, para dar autonomia, apresentar novas culturas, novos “mundos” e novas possibilidades, permite com que os indivíduos façam uma melhor leitura de sua realidade e busquem essas novas possibilidades para si, podendo interferir na sua trajetória e talvez no meio em que vivem.

Para além disso, o projeto realizado contribuiu de diferentes maneiras para a trajetória de vida dos jovens atendidos por eles. Ora fomentando o valor da diversidade cultural, de leituras e outros elementos, contribuindo para a construção identitária dos jovens paraenses amazônidas. O Circuito ainda contribuiu com o desenvolvimento pessoal dos sujeitos, especialmente quanto a capacidade de dialogar e se expressar. Alguns jovens citaram ainda que o Circuito auxiliou com a melhora no processo de escrita, a partir das dinâmicas realizadas durante os encontros, bem como na disciplina de Língua Portuguesa.

Outra perspectiva conclusiva é de que por meio do Projeto os tutores eram formados e sensibilizados para atuar nas comunidades populares a partir do contexto que eles mesmo, sendo também de comunidades populares (uma vez que só se torna bolsista do Programa, universitários oriundos de comunidades populares e tradicionais), vivenciavam. Assim, o projeto se materializava não somente com o propósito de mediar a leitura, mas de mediar também uma consciência mais crítica por meio de diálogos e reflexões sobre a realidade, feitas a partir de leituras em textos, obras literárias, ou na potente leitura da realidade de mundo.

Para alguns, o Circuito foi a ponte para o primeiro contato com a literatura, apesar de algumas crianças já saberem ler, elas não vivenciaram o ato da leitura de livros até a participação do projeto. Há relatos ainda de que o projeto fomentou a ideia e o desejo de ingressar na universidade, por meio da visita que realizava, levando as crianças participantes do Circuito para um dia na UFPA, com direito a almoço no Restaurante Universitário (RU) e acesso às bibliotecas e aos auditórios.

As narrativas permitem concluir ainda que o Circuito de Leitura: lendo para ser feliz,

cumpre também com o que tem se proposto ao longo dos anos de execução: apresentar o gosto e o prazer pela leitura, bem como, o de fomentar a ideia de que todos podem, por meio da leitura e escrita, expressar-se com mais liberdade, criatividade e pluralidade, mostrando às crianças a importância do ato de ler, assim como o de incentivar o hábito pela leitura.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

ABREU, Márcia. Originalmente apresentado na Mesa redonda *Práticas de Leituras: história e modalidades*, no XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom, Campo Grande, 2001. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>. Acesso em: 02 jul. 2022.

ALCÂNTARA, Marivane Silva de. Juvenilização Na Educação De Jovens E Adultos Em Abaetetuba: Representações Sociais E Projeto De Vida Escolar. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

ALMEIDA, Fernando Octávio Barbosa De. Alfabetização De Jovens E Adultos: Saberes Docentes Em Uma Escola Municipal De Ananindeua-Pá **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.

ALMEIDA, M. A. B. de; GUTIERREZ G. L. Subsídios teóricos do conceito cultura para entender o lazer e suas políticas públicas. **Conexões Revista Digital**. Campinas: UNICAMP, v. 2, n. 1, 2004.

ALVES, João Paulo da Conceição; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Abordagens sobre a condição de Classe das Juventudes no Estado do Pará. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1, p. 234-255, jan/abr. 2017. Disponível em: [www.bts.senac.br/index.php/btsarticle/view/414/376](http://www.bts.senac.br/index.php/btsarticle/view/414/376). Acesso em: 03 de agos. 2022.

ANJOS, Francisco Valdeinei Dos Santos. Aprendi Sobre Saúde-Cuidado Fazendo Arte: Representações Sociais De Jovens Dançarinos De Almeirim-Pará. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

ANJOS, L. M dos; BARBOSA, A; FERREIRA, F. V. A importância da Leitura no Processo de alfabetização e o uso da biblioteca como espaço de construção do encanto pelo ato de ler. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2012, João Pessoa. **Anais**. João Pessoa: UFPB, 2012.

ARAÚJO, Denise Felipe Carvalho de; LIMA, Edivania Ferreira. A contribuição do folclore nas aulas de literatura infantil. Centro Universitário de Brasília - **UniCEUB Faculdade de Ciências de Educação** – FACE, 2005.

ARAÚJO, José Carlos Ferreira. A política de participação na educação de jovens e adultos no município de belém (1997 - 2004). **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação - UEPA, Belém, 2007.

ARAÚJO, Keline Do Socorro Rodrigues de Souza. A Articulação Do Programa Ensino Médio Inovador Com O Projeto Jovem De Futuro Do Instituto Unibanco Como Expressão Do

Projeto Liberal De Educação. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2020.

ARAÚJO, Monica Dias De. Tessituras Da Inclusão Na Educação De Jovens E Adultos No Município De Altamira-Pará **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

as contradições políticas, sociais e culturais para a formação humana. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2020.

AVIZ, Larissa De Nazaré Carvalho De. Juventude, educação e movimentos sociais: relações entre conhecimentos escolares e saberes sociais dos jovens de ensino médio no interior de uma escola de assentamento/PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2016.

BALÇA, Ângela. Oralidade, leitura e escrita: uma relação desigual na escola. **Revista de Pós-Graduação em Educação Poiésis**, 2021.

BALESTERI, Eliana Santos. A Juvenilização da EJA Na Escola Municipal De Ensino Fundamental “Irene Rodrigues Titan” Em Castanhal-Pará, de 2011-2017. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2019.

BARBOSA, Francly Taissa Nunes. A Formação Inicial De Professores No Curso De Pedagogia: olhares Sobre A Educação De Jovens E Adultos. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

BATISTA, Maria Valdeli Matias. Saberes Culturais De Jovens E Adultos Com Deficiência, De Comunidades Das Ilhas De Abaetetuba-Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

BERTAUX D. **L’approche biographique**: sa valité méthodologique, ses potentialités. Cahiers int sociol, 69: 197-225, 1980.

BOMENY, Helena. Leitura no Brasil, leitura no Brasil. **SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS**, n.º 60, pp.11-32, 2009.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. *In: Educação e Sociedade*, Campinas, SP, CEDES, n.92, v.26, Número Especial, 2005.

BOURDIEU, Pierre. Distinction: **A Social Critique of the Judgement of Taste**. Cambridge, Harvard University Press. 8º ed. Tradução: Richard Nice. 1996.

BRABO, Sylvia Elieny Calandrini. A letra nacional: análise discursiva do ensino de leitura na P República (1889-1930) no Pará na obra Selecta Litteraria, de Francisco Ferreira de Vilhena Alves. 2019. 87f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação - UEPA, Belém, 2019.

BRANCO, Raquel Matos Brito Castelo. **O Folclore na Literatura Infantil**: fator de dinamização do setor infanto-juvenil da Biblioteca Pública Governador Menezes Pimentel

(BPGMP). Rev. Com. Social. Fortaleza, v 18, n 1, 1998.

BRASIL. IBOPE. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró Livro, 2016.

BRASIL. IBOPE. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró Livro, 2019.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº13.257, de 8 de março de 2016**. Estabelece princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas para a primeira infância.2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988.  
**BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.

BRENNER, Ana Karina.; DAYRELL, Juarez.; CARRANO, Paulo. Juventude Brasileira: Culturas do Lazer e do Tempo Livre. *In*: Brasil. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Um olhar sobre o jovem no Brasil** / Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz.– Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

CAMPOS, Jessé Pinto. A Leitura Por Vir: melodias poéticas do aprender-ensinar nas travessias do texto-leitor. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2016.

CARDOSO, Maria barbara da costa. Saberes ribeirinhos quilombolas e sua relação com a educação de jovens e adultos da comunidade de são joão do médio itacuruçá, abaetetuba/pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2011.

CARDOSO, Roseli Moraes. “Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas”. Uma leitura de situações educacionais na obra chove nos campos de cachoeira, de Dalcídio Jurandir. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez (orgs). Brasil. MEC. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, etapa I - **caderno II: O Jovem como sujeito do Ensino Médio** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

CARVALHO, Marcia da Silva. As águas da cultura vivida inundando a educação: uma leitura sobre letramentos e cultura ribeirinha. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação, 2018.

CASSAB, Latif Antonia; RUSCHEINSKY, Aloísio. Indivíduo e Ambiente: a metodologia da Pesquisa da história oral. **Biblios**, Rio Grande do Norte, nº 16, 2004.

CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ (Brasil). Relatório Final. **Pró-Reitoria de Extensão/UFPA**. Belém, 2016.

CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ (Brasil). Relatório Final. **Pró-Reitoria de Extensão/UFPA**. Belém, 2011.

CIRCUITO DE LEITURA: LENDO PARA SER FELIZ. (Brasil). Projeto. **Pró-Reitoria de Extensão/UFPA**. Belém, 2013.

CONCEIÇÃO, Leticia Carneiro da. “Me jogaram aqui porque eu fiz 15 anos” - Biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Belém-PA (2010- 2013). **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2014.

CORRÊA, Martina de Siqueira. Leitura de estudo e conhecimento na formação inicial dos estudantes de Pedagogia. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

COSTA, Cristiane Ferreira da. Um estudo das práticas de leitura em turmas do 5º ano do Ensino Fundamental do município de Ananindeua. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

COSTA, Danielle Caroline Batista da. Cantinho de leitura – reflexões sobre leitura, literatura e formação. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

COSTA, Jesus de Nazaré de Lima; ROSÁRIO, Maria José Aviz do. Juventude e Classe. P. 139-148. In: **Conexões de Saberes: ações afirmativas e Diversidades**. 2019.

COSTA, Jesus de Nazaré. A Escola Dr. Celso Malcher no bairro da Terra Firme em Belém do Pará: um estudo sobre o processo de mobilização e luta dos jovens do Ensino Médio por uma educação de qualidade. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2018.

COSTA, Jesus; PIMENTEL, Thaís; PIMENTA, Alexandre. Construindo leitores: a literatura universal no contexto da Educação Básica. **NORTEPET 2014: os rumos da Educação Superior no Brasil**, 2014.

COSTA, Mariane Portal da. Os Saberes Cronotópicos De Jovens E Adultos Nas Escritas Narrativas. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

COSTA, Raquel da. Estado, Políticas de Educação e Ensino: em debate a Base Nacional Comum Curricular. 161f. **Dissertação** (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: Adão Aparecido Molina. Paranavaí, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**, nº 30, 1999.

DAYRELL, Juarez. **O Jovem como sujeito social**. Universidade Federal de Minas gerais, Faculdade de Educação, 2006.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Trabalhando Com Relatos Oraís: Reflexões a Partir de Uma Trajetória de Pesquisa – Reflexões Sobre a Pesquisa Sociológica, **Coleção Textos**, n.º3, São Paulo: CERU, 1992.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DIAS, Alder de Sousa. Paulo Freire Na Escola Cabana: Memórias E Práxis De Profissionais Da Educação De Jovens E Adultos. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

DUMAZEDIER, JOFRE. **Sociologia empírica do lazer**. tradução: silvia mazza e j. guinsburg. São Paulo: Perspectiva: Sesc, 1979.

ELALI, G.A. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. A Rotina Da Classe Especial Com Jovens E Adultos Em Tempo De Inclusão. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

FERREIRA, Claudia Regina Bezerra. Práticas educativas e pedagógicas na formação de jovens trabalhadores: perspectivas para a integração entre os saberes sociais do trabalho e os conhecimentos escolares no ensino médio em São Francisco Do Pará. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2019.

FERREIRA, Ioneli Da Silva Bessa. A Formação dos Professores: Saberes e Práticas de Letramento na Educação de Jovens E Adultos. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

FERREIRA, Ioneli da Silva Bessa. A formação dos professores: saberes e práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e Sociedade**. Ano XXIII, Nº 79, 2002.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. Trad. Cláudia Freire. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.

FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da . Gênero como categoria para a compreensão e a intervenção no processo saúde-doença. **PROENF- Programa de atualização em Enfermagem na saúde do adulto**. Porto Alegre: Artmed/Panamericana, 2008.

FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE CIRCUITOS DE LEITURA EM ESCOLAS PÚBLICAS (BRASIL). **Projeto**. Programa de Atendimento. 2014.

FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE LEITURA (Brasil). Relatório Final. **Pró-Reitoria de Extensão/UFGA**. Belém, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; Vannuchi, Paulo (org.) **Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. São Paulo; Fundação Perseu Abramo, 2004.

FURTADO, Adrielson. **Rodovia do 40 Horas e suas mudanças sócio-espaciais**. 04 de Janeiro, 2014.

FURTADO, Daniela Santos. Ensino e Aprendizagem da Linguagem (Leitura e Escrita): análises de práticas pedagógicas em classes de 4º ano do ensino fundamental. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2017.

GEERTZ, CLIFORD. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: mercado das letras/ALB, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GILL, Lorena; SILVA, Eduarda. Perspectivas para a História Oral. In: Pedro Robertt; Carla Rech; Pedro Lisbero e Rochele Fachineto. (Org.). **Metodologia em Ciências Sociais Hoje: Práticas, Abordagens e Experiências de Investigação**. 1ed. Jundiaí, Santa Catarina: Paco Editorial, 2016.

GOBBI, Márcia. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil**. In: Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte: novembro de 2010.

GOMES, Elaine Ribeiro. Professoras da Educação Infantil de Belém do Pará: histórias de leitoras. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2009.

GOMES, Ivanildo do Socorro Mendes. A política curricular brasileira para a educação de jovens e adultos: um estudo sobre as diretrizes e propostas curriculares elaboradas durante o governo Fernando Henrique Cardoso. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2005.

GONÇALVES, Antonio Custódio. Os bairros urbanos como lugares de práticas sociais. **Revista da Faculdade de Letras**, v, iv. 1988.

GUTIERREZ, Gustavo. **Lazer e Prazer: Questões Metodológicas e Alternativas Políticas**. São Paulo: EDUSP, 2001.

INAF. **Indicador de Alfabetismo Funcional**. Instituto Paulo Montenegro. Brasil. 2018.

JÚNIOR, João Batista Rodrigues De Sousa. Da Gênese às novas gerações sindicais: juventude e atuação política no sindicato dos trabalhadores(ras) rurais de Cametá. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2017.

KRAMER, S. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

LACERDA, Paulo Renato Camargo. O Programa Ensino Médio Inovador no contexto escolar: entre as normativas do projeto jovem de futuro e a formação integral da juventude. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2020.

LAJOLO, Marisa. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom. (Org.). **(Re) introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

LEÃO, Geraldo; CARMO, Helen Cristina do. **Os Jovens e a Escola**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LEÃO, Juliane nunes. Trabalho docente na educação de jovens e adultos: um estudo sobre o Projeto Mundiar no município de Belém- PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2022.

LEITE, Priscila Costa Soares. Educação De Jovens E Adultos Em Ambiente Hospitalar: Representações Sobre Si, A Educação E Projetos De Vida. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

LEITE, Siomara B; ANDRÉ, Marli E. D. A. A aprendizagem da subordinação e da resistência no cotidiano escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 3(6), jan./jun. 1986.

LÉVY, André. **Ciências Clínicas e Organizações Sociais**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa. 2012.

LIMA, Elsivan Machado Barbosa da Silva. Implementação do projeto jovem de futuro em Marabá/PA (2012- 2014) no contexto da escola de Ensino Médio Girassol: entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2021.

LIMA, Maria do Socorro Pereira. Práticas Educativas na Amazônia: cenários, objetos e dizeres de leitura dos ambulantes do Centro comercial de Belém – Pará. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 180 f, 2009.

LOPES, Roseli Esquerdo; ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira; MALFITANO, Ana paula Serrata; TAKEITI, Beatriz Akemi; SILVA, Carla Regina; BORBA, Patrícia Leme de Oliveira. Juventude pobre, violência e cidadania. **Saúde Soc**, São Paulo: v. 1, n. 3, p. 63-74, 2008.

LOPES, Vanusa Benicio. **Práticas de Mediação de Leituras na Periferia de Fortaleza: cartografias do programa viva a palavra e de bibliotecas comunitárias de iniciativa popular**. Fortaleza – CE, 2020.

LOPES, Wiama de Jesus Freitas. As representações sociais dos jovens do campo acerca de suas escolas. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2008.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: **Usos e abusos da História Oral**. (Org). FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina, 2006.

MACHADO, A. M. **Texturas**: sobre leitura e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MACIEL, Rogério Andrade. Sistema Educativo Radiofônico De Bragança: Saberes Da Prática Educativa Na Educação De Jovens E Adultos (1960-1970). **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

MAFRA, Welma Cristina Barbosa. Memórias De Escolarização De Jovens Militantes Do Movimento LGBTI Em Belém/Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2019.

MAIA, Anderson Madson Oliveira. Juventude E Ensino Médio: Desconstruindo Percepções, Elaborando Novas Possibilidades. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

MANFRIN, N. M. **A Importância da leitura**: uma revisão bibliográfica. Catalão - GO: 2008. Monografia apresentada à Universidade Federal de Goiás (UFG), 2008.

MARACAHIBE, Ana Lúcia da Conceição Ramos. Clube de Leitura e Formação de Leitores Literários: entre medições e interações na educação escolar. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2019.

MATTAR, Fauze N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MAULER, Celso. Biblioteca itinerante Arthur Vianna: concepções de leitura de um projeto de extensão bibliotecária. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2020.

MAYORGA, Claudia; AVELINO, Cátia; OLIVEIRA, Diogo; ALVES, Everton; LOPES, Leonardo; SOUZA, Luciana; ALBUQUERQUE, Luciana; SANTOS, Thiago; SILVA, Viviane; SILVA, Amanda. Protagonismo Juvenil: a politização do jovem ou a redução da ação poética? In: **Políticas públicas e juventudes**. (Org). BARBOSA, Jorge; SILVA, Jailson; SOUSA, Ana. Pró-Reitoria de Extensão. Rio de Janeiro, 2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual De Historia Oral**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MELLO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico Cultural. **Psicologia Política**. v. 10. n. 20. p. 329–343, dez. 2010.

MELO, Roselene Feiteiro de. A Trajetória da Educação Escolar ofertada para os jovens

reassentados do RUC Jatobá no contexto da construção da (Uhe) Belo Monte em Altamira no Pará. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2021.

MELO, Vera Lúcia Farias de. Juventudes e Educação no Ensino Médio: um estudo do projeto mundiar no município de breves/pa (2014 a 2019). **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2022.

Melucci, Alberto. Juventude, tempos e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação** - ANPED 5 e 6, 05-14, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa.; RAMOS, Edinilsa. (Org.). **Violência sob o olhar da saúde: a infrapolítica da contemporaneidade brasileira**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003

MORAES, Ana cristina pereira teixeira de. Políticas públicas de juventude: um estudo sobre a qualificação social e profissional no programa bolsa trabalho em Belém-PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2011.

MORAES, Rodrigo ferreira de. Trabalho e educação: expectativa do jovem da classe trabalhadora quanto às possibilidades da escola de ensino médio da periferia de belém ser contributiva para sua inserção no mercado de trabalho. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2016.

MORAIS, Vanessa Malheiros. As fronteiras culturais: uma experiência de cartografia do patrimônio cultural local, no bairro da Terra Firme – Belém/PA. Colección IberCulturaViva. p. 153 – 173. 2019.

MORIN, Edgar. **Cultura de Massa no Século XX: Neurose**. 9a Edição. Rio De Janeiro: Forense Universitária, 1997.

MOTTA, Flávia. Salada de crianças: a roda de conversas como prática dialógica. **IX Congresso Nacional de Educação** – EDUCERE, 2009.

NASCIMENTO, Tábita Cristina Modesto. O tempo livre e a produção da existência da juventude do campo: Um estudo com jovens estudantes do Assentamento João Batista II - PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2017.

NAZARETH, Lana Jennyffer Santos. A Dialética da Literatura e as possibilidades formativas da leitura literária. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2020.

NETO, J. C. M. Retratos da Leitura no Brasil e as Políticas Públicas: Fazer crescer a leitura na contracorrente - revelações, desafios e alguns resultados. In: FAILLA, Zoara. (Org.). **Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Cap. 3. p. 57-73.

NOGUEIRA, M. L. Mobilidade psicossocial: a história de Nil na cidade vivida. **Dissertação** (Mestrado). Belo Horizonte, FAFICH, 2004.

NOVIKOFF, C. Pesquisa qualitativa: uma abordagem teórico-metodológica na educação. In **Anais IV SIPEQ** – ISBN - 978-85-98623-04-7. 2010.

OLIVEIRA, Érita Maria Rodrigues de. Educação De Jovens E Adultos: Políticas De Acesso E Permanência Na Semed-Bragança. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

OLIVEIRA, Luanna Cardoso. Leitura e formação: contribuições da biblioteca no Rio Arapiuns. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

OLIVEIRA, Monica Luiza Lages de; BATISTA, Geisa Mara. Breve história da leitura escolar no Brasil: a formação de leitores. papéis: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens** – UFMS, 2018.

OLIVEIRA, Mônica Luiza Lages de; BATISTA, Geiza Mara. Breve História da Leitura Escolar no Brasil: a formação de leitores. **Papéis**: Revista do Programa de Pós Graduação em Estudos de Linguagem – UFMS, v. 22, n. 44, 2018.

PALMA, Sérgio Augusto Santos de. Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do clube de leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém- Pará. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

PARÁ. **Plano de Desenvolvimento da UFPA 2016 - 2025** – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.

PARANÁ, D. **O Filho do Brasil**: de Luiz Inácio Lula. São Paulo: Ed. Xamã, 1996.

PARANÁ. **Defensoria Pública do Estado do Paraná**. Criança como sujeito de direitos: uma conquista que ainda precisa avançar. 2022. Disponível em: <https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Crianca-como-sujeito-de-direitos-uma-conquista-que-ainda-precisa-avancar>. Acesso em: 09/09/2023.

PENA, Selma Costa. Família, Escola e Trabalho: tempos e espaços de formação de leitoras em narrativas de professoras alfabetizadoras. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2005.

PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes. Juventude do campo e quilombola Educação e identidade cultural na Comunidade Quilombola de Itaboca - Inhangapi – PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2013.

PETIT, M. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, M. **Os Jovens e a Leitura**: uma nova perspectiva. 2008. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINHEIRO, Diógenes. Universidade e Comunidades Populares: um diálogo necessário. **Portal Anped**, Brasília, v. 1, p. 1 – 15, 2007.

PINHEIRO, Márcio Fernando Duarte. Educação De Jovens E Adultos Em Área De Reserva Extrativista Marinha: O Caso Da Escola Benjamin Ramos Em Tracuateua-Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2019.

PINHEIRO, Ruanne Fabrícia Torres. O Clube de Leitura e a formação de leitores literários: um estudo sobre as práticas do grupo de pesquisa GELAFOL – UFPA. **Dissertação**

(Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2022.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto.(coords.) **As crianças:** contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a História Oral diferente. 'Tradução por' Maria Therezinha Janine Ribeiro. **Proj. História**, São Paulo, n. 14, 1997.

QUISBERT, Marianela Laura. Jovens do Norte interagindo com jovens do Sul do Brasil: um diálogo de Saberes Ambientais por meio do Facebook. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2018.

RAITZ, Tânia Regina; PETERS, Luciane Carmen Figueiredo. Novos desafios dos jovens na atualidade: trabalho, educação e família. **Psicologia & Sociedade**; Itajaí, Brasil, 20 (3), 2008.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2010.

RODRIGUES, Adenil alves. Juventude, trabalho e educação: a formação da identidade pescadora dos jovens da Colônia de Pescadores Artesanais Z- 16 de Cametá-Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2005. 2016.

RODRIGUES, Margarida Maria De Almeida. Educação De Jovens E Adultos: Vozes De Inclusão Protagonizadas Em Saberes Culturais Na Amazônia. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

RODRIGUES, Vandréia de Oliveira. **Trabalho infanto-juvenil e escolarização no campo:** São Paulo, 2016.

ROSÁRIO, Maria J. A. Circuito de Leitura: lendo para ser feliz. **Relatório Parcial de pesquisa e extensão**. FAED/ICED/PROEX/UFUFPA, 2013.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do; COSTA, Jesus de Nazaré de Lima da. Juventude e movimentos populares, conectando saberes no ensino médio. **X Seminário Nacional do HISTEDBR**, 2016.

SACRAMENTO, Benedito Nunes. Política de Ensino Médio Modular no Pará: princípios, diretrizes e práticas formativas para juventude do campo na Amazônia. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura, 2018.

SANDRONI, Laura C; MACHADO, Luís Raul. **A Criança e o livro:** guia prático de estímulo à leitura. São Paulo, Ática, 1988.

SANTANA, Munich; DIMENSTEIN, Magda. Trabalho doméstico de adolescentes e reprodução das desiguais relações de gênero. **Psico-USF**, v. 10, n. 1, 2005.

SANTANA, T. M. A relação da arquitetura escolar com a aprendizagem. In: **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. Universidade Federal de Sergipe, Laranjeiras, 2010.

SANTOS, Carmelice Aires Paim dos. **Breve História da Leitura no Brasil:** os livros, as

tensões e os saberes na Colônia (Sec. XVIII). Universidade Estadual de Campinas - Unicamp.

SANTOS, F. Agentes de leitura: Inclusão social e Cidadania Cultural. *In.* SANTOS, F.; NETO, J. C. M.; ROSING, T. M. K. (Orgs.). **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 37-45.

SANTOS, Ingrid silva dos. Educação popular na periferia de belém: a experiência do coletivo tela firme com as juventudes. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2022.

SANTOS, Izabel Conceição Nascimento Costa Dos. Tecnologias De Ensino Na Educação De Jovens E Adultos: O Ensino Personalizado No Centro De Estudos De Educação De Jovens E Adultos “Prof. Luiz Otávio Pereira” – Ces. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

SANTOS, Jaqueline Costa. Processos Educativos Sobre A Cultura Do Carimbó Construídos Em Grupo Juvenil: O Caso Do Grupo Parafolclórico Arirú – Tupã – Pará. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

SANTOS, José Rodrigo Pontes dos. Juventudes quilombolas: memória, resistência e construção de identidades. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2018.

SANTOS, Sandy Caroline Seabra Coelho. Entre permanência e abandono no Ensino Médio: um estudo com os jovens da escola pública de Belém/Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2021.

SARAT, Magda; SANTOS, Reinaldo dos. História Oral como fonte: apontamentos metodológicos e técnicas da pesquisa. *In:* COSTA, C. J. ; MELO, J. J. P. e FABIANO, L. H. (org.) Fontes e Métodos em História da Educação. Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 49-78.  
SANTANA, T. M. A relação da arquitetura escolar com a aprendizagem. *In:* **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. Universidade Federal de Sergipe, Laranjeiras, 2010.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDAN, JoelFelipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. 2009.

SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carolyne Reis; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; BARROS, Vanessa Andrade de. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método História de Vida. **Revista Mosaico: estudos em Psicologia**, vol. I, n. 1. 25 – 35. 2007.

SILVA, Ana Paula Beltrão da. ENTRE OLHARES E LEITURAS: os vestígios da escolarização da leitura literária na formação de leitores do Ensino Médio em uma escola de Barcarena-PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2020.

SILVA, Andréa Consoelo Cunha da. A Formação Intelectual de jovens do Ensino Médio: caminhos e possibilidades para o pensar autônomo. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2016.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura.** 7 ed, São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Marcelo Ricardo dos Santos. Pedagogia do movimento estudantil: representações sociais de jovens de centros acadêmicos de enfermagem sobre a formação política e as implicações na sua formação acadêmica. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2016.

SILVA, Maria De Jesus Lopes Da. Formação Continuada E A Prática Educativa Dos Professores(As) Da Educação De Jovens E Adultos Do Município De Colares-Pa. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008.

SILVA, Maria do Socorro Rocha; SÁ, Maria Elvira Rocha. Medo na cidade: estudo de caso no bairro da terra firme em Belém PA. **Revista Argumentum**, Vitória-ES, v. 4, n.2, 2012.

SILVA, Paulo Demétrio Pomares da. O “Projeto Sala de Leitura” e a Formação de Leitores em uma escola pública da cidade de Belém-Pará. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2019.

SILVA, Selli maria da rosa e. Juventude, sociabilidade e participação: percepções e desafios de jovens estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual Governador Alexandre Zacarias de Assumpção, Belém-PA. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2020.

SOUSA, Celita Maria Paes de. Traços de compaixão e misericórdia na história do Pará. Instituições para meninos e meninas desvalidas no século XIX até início do século XX. **Tese** (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC. Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo, 2010.

SOUSA, Cristiane Lopes de. A Fundação Victor Civita como reflexo da relação do empresariado brasileiro com as políticas para o Ensino Médio e a Juventude. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, 2019.

SOUZA, Alessandra de Almeida. Jovens Estudantes Do Ensino Médio E Normas Escolares: Entre Restrições, Transgressões E Desafios. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

SOUZA, Solange da Silva. A importância da biblioteca escolar na formação de leitores. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2019.

STEPHANI, A. D. Vício Circuloso: **o papel da universidade na (má) formação do leitor de literatura do nordeste Goiano.** Brasília: UnB, 2009.

STEPHANI, A. D; TINOCO, R. C. **A formação dos professores mediadores de leitura literária: os desafios atuais.** Brasília: 2014.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: história Oral.** Rio de Janeiro: paz e Terra, 1992.

Trindade, Mariléia Pereira. Representações sociais de jovens da ilha de cotijuba – belém (pa)

sobre o ensino médio e as relações com seus projetos de vida. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2011.

TRIVIÑOS, AUGUSTO N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2015.

VALE, Jéssica de Fátima Figueiredo do. Um play na leitura: educando através da ludicidade dos games. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

VIEIRA, Andréa Silva. Representações sociais de jovens-alunos de uma escola ribeirinha sobre exploração sexual juvenil nas balsas do Marajó e as implicações nas suas escolarizações. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2011.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de Revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev Diálogo Educ.** v, 14. Nº 41. Curitiba. p. 165 – 189. 2014.

WHITAKER, Dulce C. A. Análise de entrevistas em Pesquisas de Histórias de Vida. **Cadernos CERU**, Série 2, n. 11, 2000.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**, S/A. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/index.htm>. Acesso em: 10 jul. 2022.

ZIRALDO. **Nenhuma Criança vai crescer sem saber ler! Ou sem gostar de ler!**. [200-?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/cartilhafamilia.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2022.