

## MEMÓRIAS DE LEITURA E *ETHOS*: CONSTRUINDO A IMAGEM DE SI

Ester Cavalcanti da Silva Araújo  
(UFRN/CCHLA)

Fernanda de Moura Ferreira  
(UFRN/CCHLA)

Orientador (a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria da Penha Casado Alves  
(UFRN/CCHLA)

### RESUMO

O nosso percurso de vida engloba muitos outros menores, que se unem para constituí-lo. Dessa forma, entra nesse percurso maior tudo que fizemos, fazemos e passamos ao longo da nossa história. Logicamente, o nosso caminho enquanto leitor também se inclui em nosso percurso de vida, uma vez que tudo o que vivenciamos passam a ser nossos elementos constituintes. Neste trabalho, nos propomos a analisar o modo de construção da imagem de si através do discurso escrito de docentes em um curso de formação continuada. Foram analisadas as memórias de leitura dos docentes em questão, utilizando-se das reflexões teóricas feitas por MAINGUENEAU (2006) e CHARAUDEAU (2006) sobre *ethos*, MARTINS (1985), GARCEZ (2002) entre outros que compartilham da visão de leitura enquanto processo e interação entre subjetividades e NOVOA (2007) sobre formação docente e memória. Nosso trabalho traz uma metodologia qualitativa-interpretativista.

Palavras-chave: memória, leitura, docência e *ethos*.

*“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.*

*Paulo Freire*

### INTRODUÇÃO

Ao longo de nossa vida, vamos construindo percursos em todos os âmbitos. Na medida em que vivemos vamos constituindo nossa história, a qual engloba tudo aquilo que fizemos e fazemos ao vivê-la. Evidentemente, o nosso percurso de leitura está incluído em nosso percurso de vida e a influencia.

O nosso caminho de leitura começa antes mesmo de começarmos a “ler” a palavra escrita, uma vez que o próprio Freire (2008) nos diz que a leitura não se limita à simples decodificação de signos, mas que se expande para a partir dela melhorar a leitura que se faz do mundo. Devido aos caminhos de vida e leitura serem concomitantes, o percurso de leitura carrega muito da biografia do leitor, assim

podemos observar diversos aspectos de alguém através de suas memórias de leitura. Opiniões, crenças e fatos podem ser recuperados ou analisados a partir dessa fração de caminho.

O corpus analisado neste artigo são as memórias de leitura de professores em formação continuada, que foram pedidas na forma de portfólios, construídos no “Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Leitura, Produção de Textos e Gramática”, da UFRN, realizado no ano de 2007. Tais memórias foram solicitadas no componente curricular Teorias e Ensino de Leitura, ministrada pela professora doutora Maria da Penha Casado Alves.

Utilizamos para embasar este trabalho as concepções de leitura de MARTINS (1985), GARCEZ (2002) entre outros que compartilham de visões semelhantes sobre tal atividade, reflexões sobre ethos de MAINGUENEAU (2006) e CHARAUDEAU (2006) e também NÓVOA (2007) sobre formação docente e memória.

## **ETHOS – Da retórica à atualidade**

O ethos é uma temática discutida desde a antiguidade, sendo o termo utilizado primeiro pelo filósofo Aristóteles, que coloca ethos como parte de sua tríade composta também pelo logos e pathos como meio de prova. Nessa época, a concepção do termo era apresentada com dois sentidos: designadora das virtudes morais que garantem credibilidade ao orador – Aristóteles diz que há três razões para inspirar confiança: prudência (phronesis), virtudes (arete) e benevolência (eunoia) -; e comportadora de uma dimensão social, ao momento em que o orador tenta persuadir ao se expressar de modo apropriado a seu caráter. O ethos, segundo Aristóteles, está ligado à noção de justiça, verdade e quando um orador altera a verdade isso se deve ao comprometimento de uma ou mais razões.

Tal noção de ethos é chamada de ethos retórico, havendo outras concepções como a da Pragmática, representada por Ducrot, e a da Análise do Discurso, com os estudos de Dominique Maingueneau. Ducrot (1984) diz que o ethos não é o elogio que o orador faz sobre si mesmo, pois isto poderia chocar o público, mas da aparência que lhe conferem o ritmo, a entonação, a escolha das palavras, dos argumentos, sendo, na qualidade de fonte da enunciação, revestido de determinadas características que, por ação reflexa, tornam essa enunciação aceitável ou não. Roland Barthes também fala sobre ethos, chamando a atenção para característica essencial deste: “São traços do caráter que o orador deve mostrar ao auditório (pouco importa sua sinceridade) para causar boa impressão: são ares que assume esse ao se apresentar. [...] O orador enuncia uma informação, e ao mesmo tempo diz: eu sou isto, eu não sou aquilo”.(BARTHES, 1966, p. 212 – apud MAINGUENEAU, 2005, p. 98).

Segundo Maingueneau (2005), “por meio da enunciação, revela-se à personalidade do enunciador”, que seria o ethos. Assim, o ethos é uma noção discursiva, uma vez que se constrói primordialmente através do enunciado proferido em conjunto com a expressão corporal do locutor. Essa expressão é o conjunto dos elementos tom, timbre e altura de voz, gestos, expressões faciais, aparência, entre outros. No entanto, o ethos não se limita a textos orais em que o locutor está na presença física ou visual de seus interlocutores, em casos como videoconferências entre outros, mas abrange

também textos escritos. Quando assim, o texto possui um tom que dá autoridade e remete a uma caracterização do corpo do locutor, sendo corpo interpretado não como o legítimo do autor, mas a imagem construída deste, que assume a responsabilidade do que é dito e lhe é conferido um caráter, ou seja, um conjunto de traços psicológicos. Dessa forma, o ethos é tido como “encarnado”. O interlocutor, por sua vez, identifica o ethos tendo por base as representações sociais, julgadas positiva ou negativamente. Para maior eficiência, essa imagem deve estar afinada com a conjuntura ideológica do “mundo ético” do qual tal fiador participa.

Porém, o ethos não se constrói única e exclusivamente no momento de enunciação, uma vez que, por vezes, o interlocutor já tem uma imagem formada do locutor antes mesmo de ouvi-lo/lê-lo. Então, há uma relação entre a imagem construída antes do evento e a montada no momento do evento, criando um ethos prévio e outro discursivo. O ethos discursivo é aquele que se constrói no momento de enunciação, será formado por gestos, atitudes, postura e por meio do discurso proferido, condicionado por diversos fatores como a ocasião, se formal ou não, o gênero utilizado, se acadêmico ou científico ou outro, o público, se um há grau mínimo de intimidade e os interesses deste, entre outros que moldarão a enunciação, levando à montagem de um ethos. O ethos prévio, ou pré-discursivo, está ligado a conhecimentos prévios sobre o evento, como o gênero que será utilizado, posicionamento ideológico e personalidade, no caso de pessoas públicas. Há ainda a distinção que se faz entre ethos dito e ethos mostrado, devido aos ethos prévio e discursivo estarem incluídos no ethos mostrado, que é montado com o discurso proferido do autor sem se referir a si mesmo, enquanto o ethos dito refere-se a fragmentos textuais em que o enunciador evoca sua própria enunciação direta ou indiretamente, tendo em vista que as fronteiras entre ethos dito e mostrado não são nítidas. Dessa forma, o ethos efetivo constitui-se da interação dos ethos pré-discursivo, discursivo, mostrado e dito.

## **A leitura como processo de construção**

Atualmente, a leitura é vista como um processo de construção, que exige determinados comandos ao nosso cérebro. Comandos estes que para nos possibilitarem a efetivação da leitura devem ser ativados com agilidade, sendo eles sofisticados e treinados com a própria prática da leitura. Como diz Paulo Freire (2008, p. 56), “[...] aprendeste a ler na prática da leitura”. Evidentemente, não são apenas os aspectos cognitivos que constituem a leitura, mas também a situação condiciona essa atividade, como, por exemplo, o fato de você ler um texto para adquirir uma dada informação. Uma leitura dessa natureza será claramente distinta da leitura feita para fruição, como é, muitas vezes, o caso do romance. O grau de retenção de conteúdo, a tensão, os conhecimentos ativados e os objetivos dessas duas leituras serão completamente diferentes, devido a esse processo ser direcionado principalmente pelo objetivo que o leitor tem para tal texto. Dessa forma, um mesmo texto pode ser analisado de diversas maneiras, dependendo do olhar que o leitor lança sobre ele. Sendo assim, a leitura é um processo de decodificação de signos, de intelecção e compreensão do mundo, que faz exigências à memória, à emoção e ao cérebro, e envolve elementos tanto da linguagem quanto da experiência de vida dos indivíduos.

Freire (2008), por sua vez, apresenta uma visão de leitura que é bastante aceita pelos docentes, por ele fazer o intercâmbio entre texto e contexto, afirmando que a leitura do texto escrito é precedida pela leitura do mundo, expandindo, assim, a noção de texto, que já não se limita mais ao escrito. A leitura é tida para Freire como libertação e meio de expandir horizontes, uma vez que ela é uma porta para decifrar o mundo. Um ponto interessante a ser levantado em relação à leitura é o fato dela ser uma troca entre subjetividades, ao momento em que eu, ao ler um texto qualquer, por mais camuflado de impessoalidade que ele possa parecer, lanço minha subjetividade sobre ele para pensá-lo. Sempre que lemos respondemos de alguma forma a esse texto, concordando, discordando, gostando, desgostando, nos questionando a respeito da posição ali tomada, entre outros. E como a leitura não é um processo de mão única e sim de mão-dupla, há nesse instante a interação entre as subjetividades do leitor e do autor, uma vez que as escolhas lexicais, o modo de tratar de uma temática e a forma de escrita são inevitavelmente frutos da subjetividade do produtor, mesmo que este busque a maior impessoalidade possível. Assim, ao apresentar um texto de dada maneira e com determinada configuração, a subjetividade do autor é “carregada” pelo texto até o leitor, que o submeterá à avaliação mesmo que inconsciente.

Sendo um processo interativo, a leitura nunca é a mesma, porque o indivíduo leitor nunca permanece o mesmo por toda sua vida. Por este motivo, existem as releituras, que a cada vez que são realizadas aparecem de um modo diferente exatamente pelo sujeito ser algo fundamental nessa construção da leitura. As expectativas frustradas ou não, o movimento do todo para o específico e do específico para o todo, a seleção das ideias principais, entre outros mecanismos que utilizamos durante esse processo são reflexos da leitura enquanto construção ao longo de si mesma.

### **Memória: processo de reconstrução de informações**

A memória é o processo de reconstrução de informações que ocorrem no percurso da vida de cada indivíduo e são recuperadas quando é necessário. Por exemplo, quando queremos lembrar de algo que aconteceu no passado distante ou próximo, recorremos à memória que nos leva a um movimento de idas ao passado e vindas ao presente, trazendo de volta um turbilhão de sensações e experiências vividas em determinados períodos da vida, para através dela repensarmos os nossos conceitos e práticas ante as várias faces da vida.

Nóvoa (2007), em seu texto, aborda, entre outras coisas, “[...] dispositivos que procuram rememorar as práticas dos professores, através de estratégias várias (narrativas orais, relatos escritos, etc.)” como fonte de reflexão no seu percurso de aprendizagem/ensino. Os gêneros textuais “memória”, “histórias de vida”, relatos de vida são muito difundidos, atualmente, em cursos de formação de docentes, devido à necessidade de uma análise da prática destes em sala de aula e lembrar como se deu a sua constituição enquanto sujeito; passando de um sujeito ator, investigador a um sujeito transformador. O autor do texto citado acima faz uma referência ao escritor Pierre Dominicé que fala sobre a prática educativa:

A vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação define o espaço de toda a reflexão teórica. O trabalho do investigador e dos participantes num grupo biográfico não é da mesma natureza, na medida em que ele possui mais instrumentos de análise e uma maior experiência de investigação. Mas trata-se do mesmo objeto de trabalho. Dito doutro modo, o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam. É possível especular sobre a formação e propor orientações teóricas ou fórmulas pedagógicas que não estão em relação com os contextos organizacionais ou pessoais. No entanto, a análise dos processos de formação, entendidos numa perspectiva de aprendizagem de mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu próprio percurso educativo. (2007, p.24).

No trecho citado, Dominicé discute o processo de formação de docentes e enfatiza que a rememoração pode ser utilizada como estratégia para a reflexão do ensino adotado por tais sujeitos. E, através da rememoração de como se deu a sua aprendizagem, poder traçar mudanças no seu repertório de educador.

Ainda se tratando da rememoração de vida dos docentes, através de textos autobiográficos para reflexão da prática em sala de aula, Nóvoa afirma:

Para muitos de nós, a ideia de ocupar parte do nosso tempo a escrever a autobiografia pareceria a entrega a uma satisfação e a um luxo. De qualquer modo, sobre que episódios da vida quotidiana do professor valeria a pena escrever? Decerto que haverá poucos professores que reivindicuem o conhecimento de enredos nas suas vidas e, mesmo para aqueles que o possam fazer, seria de somenos importância explorá-los. Poucos professores diriam ter tempo, ou para identificar tais enredos, ou para passar ao papel (uma perspectiva ainda menos motivadora). Contudo, para os professores que pegam na caneta, geralmente a pedido de um investigador que deseja surpreender as suas perspectivas para ulterior estudo fenomenológico ou de um formador de professores que reconheça o valor de uma tal investigação relativamente ao desenvolvimento pessoal e profissional, a caminhada torna-se 'uma viagem de descoberta' (Henry Miller), que, embora cheia de incerteza e desconforto, é tão divertida e educativa como desafiadora. (NÓVOA, 2008, p.81)

Nóvoa, ao incentivar a produção da autobiografia para professores como um recurso de "investigação" da sua vida docente nos mostra que esse processo pode levar a um desenvolvimento pessoal e profissional. Ele, ainda, comenta sobre os argumentos de alguns professores ao questionarem sobre ocupar parte do seu tempo em fazer tal constituição de vida. Esse processo de "investigação" deveria ser seguido por todos os profissionais da educação, visando uma reflexão da sua prática de ensino e modificando o que for necessário, para se tornar um formador comprometido com a qualidade da educação.

## Construindo discursivamente a imagem de si

O gênero do discurso “memórias de leitura” é um dos textos abordado no curso de letras na formação inicial e na formação continuada, cujo objetivo primeiro é incentivar os alunos a relembrem as leituras realizadas em seus percursos de sujeitos leitores, relatando suas experiências desde a infância até o momento da escrita das memórias. Durante a escritura dessas memórias de leitura, os alunos construíram imagens de si, enquanto leitores, da forma que lhes eram apropriadas; para alguns a descrição foi realizada de forma natural, desprovido de interesse de passar uma imagem de um leitor supereficiente enquanto outros descreveram de forma a chocar o público leitor e, talvez, levando em consideração o fato de que seriam avaliados foram bastante detalhistas ao relatarem as suas leituras, chegando a relatarem a quantidade de textos e comentarem algumas leituras realizadas. Ainda percebemos que alguns desses alunos relembrem da sua formação de leitor de forma prazerosa, enquanto outros de forma desgastante e até traumatizante, mas felizmente despertaram e adquiriram o gosto pela leitura em algum momento das suas vidas. Quando os alunos envolvidos nesse processo relembrem as suas leituras, têm a oportunidade de reverem, refletirem e até poderem traçar estratégias para o ensino em sala de aula, com o intuito de incentivar os seus alunos a desenvolverem o hábito da leitura e conseqüentemente adquirirem o gosto pela leitura.

O leitor 1 inicia o seu relato narrando como ocorreu o seu processo de aquisição de leitura, quem o incentivou e qual o gênero do discurso que teve o primeiro contato, como podemos ver no fragmento abaixo:

Não sei se devo atribuir apenas à escola o fato de ter aprendido a ler. O que guardo na memória, já um tanto embotada, sobre o meu contato inicial com as primeiras letras foi a interferência do meu pai, que me pedia para repetir algumas frases dos diálogos de livrescos de banguê-banguê.

Percebemos na escrita acima do leitor 1 que ele constrói a imagem de um leitor iniciante, ainda se familiarizando com o universo dos signos linguísticos, que teve o primeiro contato com a leitura através de seu pai e por meio de um livresco de banguê-banguê; e vale ressaltar que ele não atribui à escola o fato de ter aprendido a ler.

No trecho abaixo, o leitor 1 narra a continuação da sua trajetória de leitor, agora na fase da adolescência:

Os anos da infância iam se passando e, já um pouco grandinho, andei lendo alguns paradidáticos da 7ª ou 8ª séries, como, por exemplo, Menino de Asas, creio que de Homero Homem; A ilha perdida, de Maria José Dupré; e até, pasmem, O guarani, de José de Alencar.

O leitor 1 ao narrar as suas leituras na fase da adolescência demonstra já um encaminhamento orientado para a leitura de textos literários considerados clássicos da literatura brasileira, apesar da sua pouca idade. Podemos perceber que ele próprio fica admirado em ter lido o livro “o guarani”, de José de Alencar ainda na adolescência e esse fato é comprovado em seu texto que traz um diálogo com o leitor “e até, pasmem, O guarani, de José de Alencar”, construindo, assim, a imagem de um leitor precoce.

Dando continuação ao relato, o leitor<sup>1</sup> narra as suas experiências de leitura na UFRN:

A década de 90 foi de rupturas para mim, com minha entrada no curso de Letras da UFRN e, conseqüentemente, a verdadeira descoberta da leitura. Nunca havia lido tanta literatura em minha vida! Creio que mais de 180 livros em quatro anos de curso.

Apesar do leitor 1 ter iniciado o seu percurso de leitor ainda na infância e na adolescência ter tido contato com textos clássicos da literatura brasileira, ele afirma que foi somente com a sua entrada na UFRN que vivenciou “a verdadeira descoberta da leitura” e, ainda, relata a quantidade de livros que leu no período da graduação do curso de Letras: “Creio que mais de 180 livros em quatro anos de curso”, ressaltando o seu orgulho de já ter lido muitos livros. Dessa forma, o leitor 1 segue no texto construindo a imagem de si, e nessa fase ele constrói a imagem de um leitor compulsivo, sendo comprovado pela quantidade de livros que ele diz ter lido em pouco tempo. No fragmento abaixo, o leitor 1 faz uma lista de escritores consagrados que ele teve contato através de suas obras:

Basta só dizer que depois de Eça de Queirós conheci, ora em prosa ora em verso, nomes como os de Machado de Assis, Aluísio Azevedo, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, Drummond, Fernando Pessoa, Shakespeare, José Lins do Rego, Cecília Meireles, Dante Alighiere, Florbela Espanca [...] Fernando Sabino, com quem tive contato por carta, com direito a receber de presente o seu primeiro romance, O encontro marcado, numa edição especial com capa dura, autografado e com dedicatória!

No relato acima, podemos perceber uma progressão de leituras e esse fato está diretamente atrelado à questão da maturidade intelectual do leitor. Nessa descrição, observamos que o leitor cita escritores estrangeiros e ainda acrescenta a informação do contato que teve com o escritor Fernando Sabino por meio de carta e, ainda, descreve sobre o presente que este escritor o enviou, deixando bem marcado o orgulho de ter tido contato direto e ainda ter recebido um presente de um escritor de tamanha importância no nosso país. Diante dessas informações, o leitor 1 segue construindo a imagem de si, enquanto leitor, e no trecho citado acima ele tenta mostrar-se como um leitor culto e se sente prestigiado por ser reconhecido por um grande escritor do nosso país, diferenciando-se dos muitos leitores que não tiveram essa oportunidade.

Na especialização, o leitor 1 faz uma análise do seu percurso histórico de leitor:

Bem, então lá se foram nesses catorze anos de leitor, 411 livros lidos e vividos. Às vezes me pergunto sobre o que fazer quando não houver mais o que realmente ler; se devo me contentar com qualquer coisa insípida e inodora. Para essa pergunta retórica, caro leitor perspicaz, dou-te a resposta:

Quando a indesejada das leituras chegar (não sei se dura ou caroável), talvez sorria, ou diga para ela:

- Alô, iniludível! Conheces o verbete chamado releitura?

Aí, então, o meu dia será bom, pode até a noite descer – com toda a solidão do mundo e seus sortilégios. Encontrar-me-á na poltrona, à meia luz, relendo Machado, Drummond ou Bandeira, ou simplesmente passeando os olhos pelas minhas estantes, sempre tão arrumada, com cada livro em seu lugar.

O leitor 1, ao refletir sobre a sua trajetória de leitor, descreve o tempo de prática de leitura: catorze anos e a quantidade de livros lidos, exatamente 411; alcançando, assim, uma média de 29,3 livros lidos por ano, muito superior à média de leituras dos brasileiros que têm o hábito de ler e segundo o Instituto Pró-Livro, eles lêem em média cerca de 3,7 livros por ano. Ainda nesse trecho, o leitor trata do fim das suas leituras, indagando sobre o que fazer “quando não houver mais o que ler”, mostrando-se assim um leitor acabado, com uma erudição acima da média.

Já no relato do leitor 2, observamos que ele inicia falando sobre o seu primeiro contato com a leitura:

Tentei recuperar os momentos em que aprendi a ler e o que me veio em mente foram instantes em que deitada com minha mãe numa rede e ouvia atenta as histórias que ela contava para mim.

No relato acima, o leitor inicia apresentando os primeiros momentos de aprendizado do ato de ler. Percebemos que esse aprendizado ocorreu de forma natural, através da sua mãe que lhe contava histórias na modalidade oral, construindo dessa forma a imagem de leitor iniciante.

No fragmento abaixo, o leitor 2 narra o seu processo de aprendizado de leitura na escola e um livro literário que marcou esse processo:

Aí vem a escola. Sempre fui muito dedicada, o que me rendia uma atenção especial de minhas professoras. Lembro-me das hoje tão condenadas atividades de cobrir. Mas foi assim que minha alfabetização se deu.

Ainda na infância, um dos livros que muito marcou minhas experiências de leitura foi “O Pequeno Príncipe”, de Exupéry. Lembro-me que ganhei esse livro aos 8 anos e a primeira leitura que fiz foi nebulosa. Não tinha maturidade para compreender as metáforas que o texto apresenta.

No primeiro trecho acima, o leitor 2 lembra do início da sua alfabetização que ocorreu por meio da linguagem não verbal. No trecho seguinte ele menciona a leitura de um livro clássico conhecido mundialmente “O Pequeno Príncipe”, de Exupéry e reconhece que não tinha maturidade para compreendê-lo, pois o texto apresenta muitas metáforas e é difícil uma criança de 8 anos interpretá-las. Diante dessa reflexão, compreendemos que esse sujeito quer passar uma imagem de leitor iniciante e sincero, consciente das suas limitações decorrente da sua pouca idade e poucas leituras, visto que além das metáforas o texto é repleto de intertextualidade.

No fragmento a seguir, o leitor 2 faz uma análise do seu processo de aprendizagem da leitura no ensino fundamental e médio:



Algo triste me veio à tona. Durante o ensino fundamental (o ginásio) e o ensino médio (o 2º grau), os professores pouco estimulavam a leitura. Os alunos que tinham o hábito de ler diminuíram essa intensidade. E os que não tinham esse hábito? Tenho que refletir sobre essa constatação para não perpetuar essa prática.

No texto acima, o leitor 2 faz uma dura constatação do seu aprendizado, na época em que cursou o ensino fundamental e o ensino médio: “os professores pouco estimulavam a leitura”, sendo esse um dado recorrente no ensino de língua portuguesa em muitas escolas, comprovados através de trabalhos científicos. Ao afirmar tal fato, ele passa a imagem de um leitor crítico ao constatar que esse processo o prejudicou no seu contato com a leitura.

No decorrer de seu relato, esse leitor faz uma reflexão do seu percurso de leitura na universidade:

Em 1999, entrei para o curso de Letras. De cara tive um susto! Aula de Medeiros. Disciplina: Fundamentos de Literatura Ocidental. Quando o professor começou a falar, eu pensei “Por onde andei todo esse tempo? Que livros são esses?!” Sentia vergonha por não conhecer a maioria dos livros que eram a base da literatura. Mas não desisti.

Muitas foram as leituras durante esse período. Leituras por obrigação. Leituras por curiosidade. Leituras por distração. Quero destacar dois momentos de leituras que foram angustiantes. O primeiro foi a realização da leitura de “Ilíada”, de Homero. Que difícil foi entender o português arcaico! E o que mais dificultava era saber que teria que contar a história em sala! Foram momentos de angústia, mas consegui sobreviver.

No primeiro fragmento acima, observamos que o leitor 2 relata o início da sua vida acadêmica no curso de Letras. Ele fala da sua vergonha por não conhecer algumas obras literárias que o professor havia adotado para a leitura em uma disciplina da área de Literatura. Podemos inferir que essa lacuna literária ocorreu devido ao deficiente ensino voltado para a leitura ainda no ensino fundamental e médio que esse leitor recebeu, como observamos na análise dos trechos anteriores citados. Já no segundo fragmento, esse leitor reflete sobre as leituras realizadas na graduação e diz que algumas foram feitas por obrigação, outras por curiosidade e outras por distração, destacando que passou por momentos “angustiantes” ao realizar tais leituras, sobretudo, porque tinha que ler em sala de aula. Ao realizar essa breve análise, constatamos que esse docente constrói inicialmente uma imagem de si, enquanto leitor, de forma negativa, devido aos seus desencontros com a leitura; mas que não se deixou vencer ante as dificuldades apresentadas, mostrando-se um leitor destemido e determinado. Observamos tais características positivas a partir de pequenos fragmentos relatados pelo leitor: “Mas não desisti” e “mas consegui sobreviver”.

Nessa caminhada de leitura, o leitor 2 relata sobre a sua experiência na especialização:

Outubro de 2007: especialização. Muito empolgada comecei a especialização. Senti como se um novo mundo fosse se abrir para

mim. E foi o que aconteceu. As leituras sempre mais complexas, desafiadoras, inovadoras. A satisfação de perceber que ainda tenho tanto a aprender, mas que o primeiro passo já foi dado.

Nesse relato, o docente se mostra um sujeito muito empolgado com os desafios que a leitura poderia lhe proporcionar, na especialização. Ao reconhecer que mesmo já tendo uma bagagem de leitura, mas que ainda tem muito a aprender, o leitor 2 constrói uma imagem de leitor humilde, despreocupado em mostrar-se um leitor erudito, embora, muito determinado em adquirir mais conhecimentos. Podemos ver tais características no trecho do leitor: “A satisfação de perceber que tenho tanto a aprender, mas que o primeiro passo já foi dado”.

### **Considerações Finais**

Neste trabalho analisamos textos do gênero discursivo “memórias de leitura”, que trazem em sua estrutura relatos de docentes sobre a sua vida de leitor, desde a infância até a fase adulta. No decorrer do texto, eles rememoram como se deu o processo de aprendizagem da leitura; as pessoas que fizeram parte dessa etapa da vida, constituindo-se como agentes transmissores do saber; os lugares onde se deu esse aprendizado, se tornando lugares mágicos; os livros que fizeram parte desse processo de formação de leitor, muitos tomados como livros de cabeceira até hoje; a idade em que esse processo ocorreu, variando de sujeito para sujeito, de acordo com a realidade financeira, o estímulo familiar e escolar de cada um; as competências adquiridas durante o processo, variando de acordo com as escolhas de gêneros discursivos, gêneros literários e escritores; a paixão desenvolvida por determinados gêneros literários; o amadurecimento do senso crítico, provindo de leituras diversas e o refinamento do gosto literário vindo, para a maioria, na fase adulta.

Ao finalizarmos a análise das memórias de leitura desses dois leitores, concluímos que o percurso de leitura deles ocorreu de forma diversa, indo da leitura de textos clássicos à leitura de textos populares. No entanto, os dois tiveram algo em comum, travaram lutas árduas ao realizarem determinadas leituras, visto que nem toda leitura é somente para distração.

Por fim, observamos que cada leitor usou estratégias diversas para construir uma imagem de leitor. O leitor 1 em todo o seu relato deixou bastante claro qual a imagem que ele queria passar: leitor erudito, acabado. Já o leitor 2, mostrou-se um leitor humilde e em processo de construção.

### **Referências Bibliográficas**

CHARAUDEAU, P. O ethos, uma estratégia do discurso político. In: **Discurso político**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2008.

GARCEZ, L. H. do C. **Técnicas de redação**: o que é preciso para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2002

MAINGUENEAU, D. O ethos. In: **Discurso literário**. São Paulo: Contexto, 2006.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

NÓVOA, A. (org) **Vidas de Professores**. Porto: Porto editora, 2007.

SOLÉ, I. O Desafio da Leitura. In. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

<http://www.prolivro.org.br> Acesso em:02/09/2009