

Entre traças de leitura e caçadores de identidade: a trajetória dialógica da comunidade de leitores do IFRN – *Campus Macau*

Juan dos Santos Silva¹
Maria da Penha Casado Alves²

Resumo

Este trabalho discute o fenômeno de formação de comunidades de leitores e seus desdobramentos no ambiente escolar e em seu entorno a partir da análise do Clube do Livro Macau/RN. Idealizado por alunos de cursos técnico-integrados do Instituto Federal do Rio Grande do Norte - *Campus Macau* em 2011, a comunidade de leitores se reúne ao longo do período escolar para discutir obras escolhidas pelos participantes e fomentar o processo de formação de leitores na escola. A partir das concepções teóricas do Círculo de Bakhtin e de reflexões de teóricos da Linguística Aplicada, é possível agregar à discussão questões como as forças verbo-ideológicas, no que concerne ao embate de forças na arena discursiva desses clubes que misturam com naturalidade o cânone e o popular, propiciando o ato de descolecionar (CANCLINI, 2015), e a noção de acabamento, tendo em vista a necessidade do outro literário para se construir identitariamente nesses ambientes. Pretende-se, portanto, compreender quais elementos sociais levaram à construção desse clube e seus efeitos na comunidade escolar em que se mantém até hoje, bem como prever os possíveis embates de um discurso que se gesta na escola a partir da literatura e sai de seus muros para as cidades dos leitores. A pesquisa se constrói a partir do paradigma indiciário (GINZBURG, 1985) o qual permite, a partir de entrevistas por vídeo com os idealizadores do clube, traçar questões referentes ao processo de formação de comunidades (CHARTIER, 1991), de construção identitária (BAUMAN, 2001) e de significação dos corpos envolvidos nessas práticas discursivas (LOURO, 2016).

Palavras-chave: Comunidade de leitores. IFRN. Formação de leitores.

Resumen

Este documento discute el fenómeno de la formación de comunidades de lectores y sus consecuencias en y alrededor del entorno escolar basado en el análisis del Clube do Livro Macau/RN. Creada por estudiantes de cursos técnicos integrados en el Instituto Federal de Rio Grande do Norte – *Campus Macau* en 2011, la comunidad de lectores se reúne durante todo el período escolar para discutir los libros elegidos por los participantes y fomentar el proceso de formación de lectores en la escuela. A partir de las concepciones teóricas del Círculo de Bakhtin y las reflexiones de los teóricos de la Lingüística Aplicada, es posible agregar a la discusión preguntas como las fuerzas ideológicas verbales, con respecto al choque de fuerzas en la arena discursiva de estos clubes que naturalmente mezclan el canon y el popular, que proporciona el acto de decoloración (CANCLINI, 2015), y la noción de acabado, considerando la necesidad del otro literario de construir de manera identitaria en estos entornos. Se pretende, por lo tanto, comprender qué elementos sociales condujeron a la construcción de este club y sus efectos en la comunidad escolar en la que permanece hoy, así como predecir los posibles enfrentamientos de un discurso que se genera en la escuela a partir de la literatura y fuera de ella. La investigación se basa en el paradigma indicativo (GINZBURG, 1985) que permite, a través de entrevistas en video con los creadores del club, rastrear preguntas sobre el proceso de formación comunitaria (CHARTIER, 1991), de construcción de identidad (BAUMAN, 2001) y el significado de los organismos involucrados en estas prácticas discursivas (LOURO, 2016).

Palabras clave: Comunidad de lectores. IFRN. Formación de lectores.

¹ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da UFRN, bolsista CAPES.

² Doutora em Comunicação e Semiótica-PUC-SP. Professora Adjunta do Depto. de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem-PPgEL.

1 Introdução

A prática de leitura tem se tornado comum na contemporaneidade, indo de encontro a muitas teorias que previam o fim da leitura literária como prática cotidiana. Hoje, não só os livros são os que propiciam a prática de leitura, mas os computadores, celulares, e-readers, tablets e uma série de outros equipamentos revitalizam a forma material da leitura e entregam a seus leitores uma verdadeira biblioteca acessível com poucos toques. Na contemporaneidade, é extremamente variada as formas de narrativa disponíveis para os sujeitos, sobretudo para o público juvenil, o qual tem sido alvo de grandes editoras após o sucesso de literaturas seriadas como *Harry Potter* (1997) e *Crepúsculo* (2007).

O ato de ler gera consequências para além do exercício da alteridade, faz surgir também a necessidade de diálogo do que foi lido com os outros. Assim surgem as comunidades de leitores, responsáveis por reunir leitores em torno de determinadas obras e gestarem discussões em torno dessas produções. O processo dessas comunidades faz surgir um processo de inacabamento da obra literária que, apesar de acabada esteticamente, recebe novos desdobramentos a partir da prática de fãs, que subvertem a obra dada por meio de novas criações como os debates, as *fanfics*³, fanvideos, encenações e uma série de outras práticas discursivas que levam a leitura para além dos seus limites e constrói outras significações.

Com o objetivo de entender como se dá esse processo e quais suas motivações e implicações para as práticas discursivas na escola, analisaremos a formação da comunidade de leitores do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) – *Campus* Macau, originada em 2011 e em funcionamento até o tempo presente. A partir das vozes dos próprios fundadores, por meio de entrevista por vídeo com trechos aqui transcritos, objetivamos entender como se dá o processo de leitura e de formação de comunidades no espaço escolar, além dos embates originados por essas práticas.

³ Produções que se baseiam em um texto dado (obra original) e subverte a narrativa que é reescrita a partir da perspectiva do leitor da obra original. Assim, a jornada dos heróis é modificada e atendem a um novo autor criador.

2 O que buscam os leitores caçadores?

Ao definir a leitura como uma operação de caça, Certeau (2014) assume a ideia de um leitor que está desbravando um universo novo. Construir esse lugar alhures consiste em construir imagetivamente determinados enunciados e imaginar aquilo que vai sendo descrito ao longo das páginas. No meio desse processo, o leitor descobre não apenas questões do exterior, ligadas a uma obra que se constrói mecanicamente e o apresenta a um instrumento literário com início, meio e fim. Ao contemplar o outro, esse ser fictício que habita uma outra dimensão espacial e temporal, o leitor se põe, automaticamente, em uma relação de alteridade com ele. O leitor, por vezes, tem acesso ao pensamento da personagem, do narrador e dos demais participantes, além de contemplar contextos sócio históricos distintos do seu. Nesse processo, o leitor não está diante de uma tela que se pinta sozinha – ou mecanicamente, como mencionado anteriormente –, mas que ele é participante ao longo da construção, tornando o processo de leitura orgânico. Cada leitura é única porque cada sujeito que dá sentido a dada leitura também o é. Ou seja, nesse processo de construção dos outros, o leitor potencialmente acaba dialogando consigo mesmo, repensando conceitos, construindo valores e questionando outros, um processo de acabamento que resulta não apenas na história literária que ganha forma, mas também no sujeito leitor que também está em construção ao longo da leitura.

Sem intimidar-se com as concepções tradicionais de propriedade literária e intelectual, os fãs saqueiam a cultura de massas, reclamando seus materiais para uso próprio, fãs parecem borrar as fronteiras entre fato e ficção, falando de personagens como se tivessem uma existência à parte de suas manifestações textuais, adentrando o reino da ficção como se fosse um lugar tangível que podem habitar e explorar. A cultura do fã posiciona-se como desafio aberto à "naturalidade" e desejabilidade das hierarquias culturais dominantes, uma recusa à autoridade autoral e violação da propriedade intelectual. (JENKINS, 2015, p. 37)

Ao seguir esse raciocínio é que os leitores mais vorazes, chamados de fãs por Jenkins (2015) e localizados em uma realidade de leitura mais contemporânea, tendem a ignorar hierarquias entre leitor, autor e crítica autorizada à medida que cria seus próprios modos de leitura, subvertem as leituras que não lhes convêm por meio de fanfics e enxergam cada vez menos as fronteiras ou pontes que separam o mundo da vida do mundo da arte. Na realidade,

esses sujeitos fãs, em geral sujeitos juvenis, vão à literatura em busca, justamente, dessa contemplação do outro, desses seres fictícios que mesmo submersos nas narrativas mais fantásticas revelam elementos tão caros e valiosos para esses sujeitos. Por vezes, o mundo tecnocrático apaga as variadas formas de ser em detrimento de modelos eleitos e é justamente na arte, sobretudo na literatura, que esses modelos rompem as barreiras e insistem em aparecer. Ao encontrar esses sujeitos em determinadas narrativas, os sujeitos fãs iniciam seu processo de acabamento, encontram-se nesses outros tão diferentes para os outros, mas tão particulares e semelhantes a eles, e aí se inicia o processo de formação do leitor e das comunidades de leitores quando esses fãs insaciáveis não se contentam apenas com a leitura do livro e necessitam de outras práticas discursivas que deem conta desse processo de acabamento. Ou seja, por vezes, ao propiciar a evasão a um novo mundo propiciado pela leitura, os leitores encontram sujeitos com questões e dilemas muito semelhantes com os seus próprios, fruto da verossimilhança, e ao sair do processo da leitura, intensifica seu processo de acabamento identitário e carrega isso para as suas práticas discursivas.

Nesse processo de caça e de consumo da obra literária como fã invasor, observa-se a leitura, sobretudo quando acontece nas comunidades de leitores, como uma caça a algo ou alguém que habita o mundo fictício mas que, em meio à interação, deixa-se marcar no mundo real. Os leitores insaciáveis parecem buscar algo na leitura de tantas obras literárias. Não seria estranho que, no final desse processo, a caça envolvesse justamente uma busca de si mesmo.

O leitor é produtor de jardins que miniaturizam e congregam um mundo. Robinson de uma ilha a descobrir, mas “possuído” também por seu próprio carnaval que introduz o múltiplo e a diferença no sistema escrito de uma sociedade e de um texto. Autor romanesco, portanto. Ele se desterritorializa, oscilando em um não lugar entre o que inventa e o que modifica. Ora efetivamente, como o caçador na floresta, ele tem o escrito à vista, descobre uma pista, ri, faz “golpes”, ou então, como jogador, deixa-se prender aí. Ora perde aí as seguranças fictícias da realidade: suas fugas o exilam das certezas que colocam o eu no tabuleiro social. Quem lê com efeito? Sou eu ou o quê de mim? “Não sou eu como uma verdade, mas eu como a incerteza do eu, lendo esses textos da perdição. Quanto mais eu leio, tanto menos os compreendo, tanto mais ele deixa de ser evidente. (CERTEAU, 2014, p. 245)⁴

⁴ O autor utiliza trechos da seguinte referência: SOJCHER, Jacques. *Le professeur de philosophie*, Plon: 1962, p. 3-47.

A partir da reflexão de Certeau, é evidente um processo de leitura que consiste em um caminhar pela escuridão na trajetória das narrativas literárias. Isso porque nesse processo o sujeito leitor se põe desapegado de suas incertezas e mergulha no universo do outro, no qual os vários sentidos e surpresas que aparecem em forma de enunciado podem provocar diversas reações nesse leitor, inclusive, desencadear mudanças, afinal, mesmo que fictícia, a interação entre heróis e leitores não deixa de ser uma relação entre um eu e um outro, como estabelecido na arquitetura da filosofia primeira de Bakhtin (2017), condição primordial para o processo de interação e, conseqüentemente, de acabamento. Ao tratar de um processo de leitura que é direcionado para o público juvenil, essas constatações se tornam ainda mais pertinentes, porquanto é exatamente esse público no qual mais se potencializam essas questões de leitura enquanto caça e catalisador do processo de invasão de textos, dado o fato de ser exatamente o público juvenil o mais engajado nas atividades de fãs. Assim sendo, as idiosincrasias juvenis precisam de destaque aqui ao se mencionar questões referentes à alteridade, ao acabamento e, conseqüentemente, às identidades desses sujeitos, uma vez que essas categorias, sobretudo essa última, estão em pleno processo de construção no período juvenil.

Nesse sentido, ao tratar de juventude ou de sujeitos juvenis (DAYRELL, 2003), é importante compreender o que vem a ser entendido como jovem na contemporaneidade no qual fica nítida a existência não de jovem ou juventude, mas de jovens e juventudes, diversos sujeitos singulares, históricos e axiologicamente inacabados que, com o auxílio de outros semelhantes – nunca iguais – constroem grupos, enunciados e práticas discursivas muito singulares. Inicialmente, é preciso problematizar a ideia de juventude como um “vir a ser” (DAYRELL, 2003), uma vez que essa seria apenas uma transição da infância para a vida adulta, além da visão romântica de juventude como mero período de liberdade, de rebeldia e de crise. Na realidade, essa construção da figura social juvenil encontra sua significação comprometida a partir de cada sociedade, situada em determinado tempo histórico e de cada grupo social em específico que compõe essa sociedade. De fato, é possível mapear um período de juventude, caracterizado como a capacidade de procriar, a menor necessidade de proteção dos pais, o ato de assumir maiores responsabilidades e a necessidade de busca de independência. Ainda assim, esses fatores biológicos e sociais apenas definem padrões

marcados em todo processo de evolução dos sujeitos; assim, o que nos interessa aqui vai além disso: entender os modos de ser jovem produzidos pelos sujeitos juvenis na contemporaneidade, marcada pelas relações líquidas (BAUMAN, 2001) e pela imposição da transparência (HAN, 2017). Assim, pressupomos a existência de diversos modos de ser jovem e nos interessa, então, relacionar a noção de juventude à de sujeito social para, então, compreender, de forma localizadas, os sujeitos que aqui nos interessam.

Ao seguir essa trama, é preciso compreender que juventude e adolescência não são sinônimos. Essa observação se sustenta porque a juventude pode ser entendida, em termos quantitativos, como um período muito superior ao da adolescência. Uma vez que o interesse pelo estudo da juventude se dê pelo interesse em suas construções sociais identitárias, em suas ações como sujeitos sociais e em seu consumo cultural e movimento social, estatutos oficiais que formalizem a questão da juventude se tornam menos importantes e as trajetórias desses sujeitos juvenis ganham mais destaque (FEIXA & NILAN, 2009). Sobre isso, ainda, é importante compreender que a prática cotidiana da leitura (CERTEAU, 2014) quando eleita entre as diversas opções pelos sujeitos está ligada a uma noção de prazer (CANCLINI, 2015) e são nesses momentos que se tem espaço para uma certa subjetividade e criação de valores. Ou seja, a escolha pela leitura e por um tipo específico de literatura como forma de evasão e lazer revela muito dos aspectos constituintes daqueles que estão no processo de leitura, revelando as dobras de sua respectiva identidade.

Tratar a formação identitária no período juvenil é pertinente ao se debruçar sobre o processo educacional, uma vez que é na escola onde os corpos juvenis com suas identidades em formação e exoesqueletos ainda frágeis – alguns nem tanto movidos pela ideologia dominante do clã (VOLÒCHINOV, 2017) –, entram em embate movidos pelas verdades sociais e pela supremacia dos discursos advindos da base. Esse embate se torna ainda mais singular ao observar a arena discursiva do IFRN, dado o fato de ter um perfil técnico que nem por isso se limita a um processo de formação mecânico e a sua localização em regiões interioranas em que a potencialidade do que esses jovens leitores podem ser é, não raro, cerceada por forças de contenção social como será evidenciado a seguir.

3 Conflito de identidades na arena discursiva do IFRN

A lei 11.892/2008⁵ foi responsável por criar os Institutos Federais no Brasil, transformando antigas escolas técnicas em institutos e fazendo com que esses se expandissem pelo país, sobretudo para regiões interioranas mais distantes das capitais. Esse fenômeno foi responsável não só por levar educação de nível médio e técnico gratuito para muitos concluintes do ensino fundamental, mas também fazer um grande fluxo de sujeitos - em grande parte - morador das capitais irem rumo a essas cidades para assumir cargos de professor ou técnico administrativo levando, além de suas malas, diversos aspectos sociais provenientes de suas respectivas formações e trajetórias de vida. Esse paradigma constrói uma realidade escolar que, em sua maioria⁶, é composta do ponto de vista docente e corpo de trabalho por pessoas de origem distinta da cidade em que se situa o *campus*, instituída, ao menos inicialmente, por uma realidade nova com valores advindos de outros locais que, por vezes, entram em embate com os valores da cidade.

Mas, como seres humanos, estão confinados de manhã à noite no espaço físico em que atuam, num ambiente já predisposto e continuamente regenerado no decorrer da luta em busca de sentido e identidade. É nos lugares que se forma a experiência humana, que ela se acumula, é compartilhada, e que seu sentido é elaborado, assimilado e negociado. E é nos lugares, e graças aos lugares, que os desejos se desenvolvem, ganham forma, alimentados pela esperança de realizar-se, e correm risco de decepção - e, a bem da verdade, acabam decepcionados, na maioria das vezes. (BAUMAN, 2009, p. 34-35)

A escola, enquanto espaço mimético da sociedade, tende a reproduzir e refratar muitos dos valores da sociedade em que se encontra à medida que “adestra” os seus sujeitos a reproduzirem tais valores. Essa questão é elucidada por Volóchinov (2017) ao discutir a estrutura social da sociedade em virtude de uma base que a partir de seus interesses econômicos molda a sociedade a fim de que esses aspectos sejam seguidos e propiciem a ascensão do modelo tecnocrático estabelecido. Essa base é chamada pelo marxismo de

⁵ Lei responsável por instituir a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e outras providências: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm

⁶ A informação pode ser comprovada a partir da leitura do artigo “Institutos Federais e migrações laborais: reflexões sobre o tema a partir do estudo de caso do Campus Valparaíso do Instituto Federal de Goiás” (COSTA & ROMERO, 2017). Disponível em: <http://abep.org.br/xxencontro/files/paper/94-168.pdf>

infraestrutura, enquanto os valores que por ela são moldados respingam na política, na cultura, na religião e em outros aspectos sociais, os quais são nomeados superestrutura. A relação sempre se dá da base para os componentes sociais, fazendo com que os sujeitos estejam, quase sempre, submetidos a uma ordem monologizadora (BAKHTIN, 2015) que pode tanto corroer por meio de forças centrífugas, quanto fortalecê-las, a partir das forças centrípetas (BAKHTIN, 2015b).

Uma ordem monológica nada mais é do que uma estrutura dogmática constituída de verdades únicas e inquestionáveis as quais, ao circular pela sociedade, naturalizam as visões de mundo e corroem as possibilidades distintas de se observar as práticas discursivas. Para seu pleno funcionamento, as forças ditas centrípetas atuam no sentido de articular socialmente para que todas as ações levem ao fortalecimento dessa ordem maior. Nesse sentido, na visão bakhtiniana, as forças centrípetas são forças de contenção que tentam manter a ordem e irão se manifestar, exatamente, pela materialização dos valores em discursos, o que só pode ser feito pelos sujeitos encarnados em um determinado tempo e espaço. Na contrapartida dessa força, estão as forças centrífugas, as quais terão papel oposto: o de justamente ir contra essa contenção e corroer as cristalizações de valor construídas pelo sistema monológico. Aqui, cabe lembrar que essas forças não podem ser encaixadas em um maniqueísmo, uma vez que as forças centrípetas possuem relevância social, por exemplo, se não existissem forças centrípetas no sistema da língua que tentam normatizar as estruturas dos idiomas, a comunicação seria quase impossível com sujeitos que criariam suas próprias formas de organizar a língua. Assim, forças centrípetas e centrífugas estão em um duelo constante na arena discursiva da vida, ao nos desdobrarmos sobre a questão de um sistema tecnocrático, ou seja, um sistema que se baseia essencialmente nas técnicas de produção, é evidente um embate que se baseia na manutenção da alienação dos operários para que sigam suas funções sem questionamentos ou subversão à ordem; e uma força que tenta levar a consciência de classe a esses sujeitos. Essa relação material do trabalho (MARX & ENGELS, 2007) recai sobre as práticas discursivas do cotidiano (CERTEAU, 2014) e moldando o que é socialmente valorizado ou dispensado.

[...] podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e

plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusividade “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2016, p. 11)

Em meio às relações sociais, os valores sobre determinados construtos sociais vão sendo atribuídos a partir da interação entre os sujeitos. Essa dialética existente entre os sujeitos em cada âmbito social e as demandas que saem da infraestrutura são causadoras da arena discursiva caracterizada por Bakhtin como local de embate dos sujeitos. Ao comparar o que assevera Louro na citação acima com a discussão de Butler (2016), que discute a construção dos corpos pelos significados que são neles inscritos, é evidente que os sentidos são construtos negociados pelos sujeitos e que, sobretudo, essa atribuição tem uma carga dos mecanismos de poder, os quais colaboram para construções identitárias que lhes sejam convenientes. É nessa dinâmica que o embate se inicia. Ora, se há uma série de diretrizes a serem seguidas e as instituições sociais estão organizadas para garantir sua concretização, é de se esperar que aqueles sujeitos que tentam de alguma maneira corroer esses valores cristalizados sofrerão penitência e serão marcados com o signo do diferente, como maneira de marginalizá-lo e evidenciar que só há espaço para ele uma vez que se mutile para caber no modelo tido como aceitável. Em um direcionamento que se alinha com o da infraestrutura do capital, as instituições sociais se organizam para reproduzir o modelo ideal de trabalhador para o modelo tecnocrático vigente exige, repulsando todo enunciado corporal ou extracorporal que reflète ou refrata uma ideologia que se diferencie do modelo dominante.

No meio dessa dinâmica, a escola pode ser identificada como a arena em que essas questões ganham especial simbolismo. Práticas como o bullying, por exemplo, são reflexos dessa vigilância sobre os sujeitos os quais são cobrados a seguirem um modelo pré-estabelecido de ser. O IFRN tem uma importância especial no estado do Rio Grande do Norte por ter passado por um processo de expansão que originou um avanço de dois campi no estado para mais de vinte. A maioria desses campi foi rumo ao sertão do estado, às regiões

mais afastadas da capital. Tal processo propiciou não apenas a chegada de educação de qualidade nessas cidades, mas um ambiente escolar que chega com professores – em grande parte – de regiões mais desenvolvidas do estado e do país, e que trazem consigo valores outros – em geral mais abertos para a diferença – que tendem a corroer muito do que é pensado nesses locais, criando na escola uma arena em que as forças centrífugas e centrípetas se digladiam a fim de construir novos valores naquele ambiente. O embate dessas forças origina grupos e práticas discursivas particulares, e o estudo desses frutos do embate da linguagem propiciam a construção de sentidos do que se gesta nesses ambientes educacionais. A análise que se segue é baseada no Paradigma Indiciário proposto por Carlo Ginzburg (1989), no qual as pistas encontradas nas práticas discursivas em estudo são as responsáveis por guiar a pesquisa na busca de respostas que evidenciem e materializem a problemática de linguagem envolvida nesse processo de leitura e de diálogo literários entre alunos do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. A voz dos sujeitos bem como a visualização de suas práticas em cotejamento dialógico com a teoria aqui proposta, permite tratar esses produtores de linguagem de forma localizada, histórica e responsiva.

4 Um processo espelhado: o eu e as personagens ficcionais

O Clube do Livro do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – *Campus Macau* foi uma das primeiras comunidades de leitura oficialmente registradas da história do instituto e uma das primeiras a promover um intercâmbio de experiências com outros *campus* a fim de que a prática de leitura em comunidades organizadas e gerenciadas pelos alunos se tornassem comum ao longo dos demais campi. Inicialmente, o clube foi formado por três estudantes do primeiro ano do ensino médio integrado em química. Trata-se, portanto, de uma organização, formada predominantemente por alunos, que defende a Literatura como fenômeno cultural e histórico, e que se opõe a posicionamentos que estigmatizem o gosto literário dos leitores. A criação se deu no ano de 2012 e permanece até os dias atuais com novos integrantes, estando na sua quarta geração. Neste estudo, analisamos o funcionamento do clube em sua primeira geração com o objetivo de avaliar o processo de leitura no processo inicial da

expansão dos institutos federais, porquanto o *campus* Macau estava prestes a completar seus primeiros dois anos nesse período.

A comunidade de leitores, em análise, organizava os seus encontros a partir de algumas etapas específicas. A seleção da obra a ser discutida; a organização da apresentação das obras; a tentativa de conseguir exemplares das obras discutidas para sorteio; a reserva da sala no instituto para acontecer o evento e, por fim, a divulgação para a comunidade escolar. Essas etapas estão esquematizadas de forma mais clara abaixo.

Etapa I – Pré-encontro	Seleção da obra e Planejamento do Encontro com o Clube do Livro
Seleção da obra	A obra a ser socializada com o público e definida, especialmente, pelos diretores do CL, a partir de uma lista elaborada, previamente, por eles, constando as obras que os atraíram de alguma forma. Com base nessa lista e nas preferências do público local, é selecionada a obra. É comum pelas dependências do Instituto, alguns alunos conversarem sobre os livros que leram, estão lendo ou querendo ler. Os diretores ficam atentos a essa ocasião para registrar informações. Outro modo de construí-las é visitar as salas questionando os alunos sobre que livro ou estilo de narrativa eles gostariam de ver no encontro do Clube do Livro. A abordagem dos livros contemporâneos nos encontros funciona como uma estratégia de aproximar as pessoas da atividade de leitura ludicamente, ou seja, começando a ler aquilo que se relaciona com o seu cotidiano, com os anseios e curiosidades de sua idade.
Planejamento de um cronograma de leituras para produção dos slides a serem apresentados ao público	É necessária uma preparação prévia da equipe sobre peculiaridades da obra selecionada. Para tanto, inicia-se uma pesquisa sobre vídeos (caso a obra tenha sido transformada em filme), imagens, declarações e curiosidades dos autores, em

	<p>sites, blogs etc. Dessa pesquisa, são extraídas as informações e imagens, mais adequadas à proposta do CL (despertar o encantamento pela leitura) e que julgamos mais relevantes (que comova/que intrigue/que revolte etc) para serem expostos no encontro, com auxílio de slides.</p>
<p>Definição dos brindes a serem sorteados</p>	<p>Com a obra escolhida e as devidas leituras feitas, a equipe discute as possibilidades de brindes para o público. Geralmente, o mais esperado pelo público é o sorteio de um exemplar do livro apresentado pelo CL. Quando não for possível, esses brindes podem ser algum acessório simbólico da temática abordada pelo livro, marcadores de livros etc.</p>
<p>Definição do Local e Preparação da ambientação do encontro</p>	<p>Para que o encontro se realize, é importante que haja uma ambientação convidativa para o público. Auxiliados pelo conhecimento da história do livro e por outras informações a respeito dele, inicia-se o processo de seleção de material (Cartolinas/TNT/isopor/tintas etc) para ornamentar a sala, caracterizando-a de acordo com a temática do livro. Por exemplo, se for uma obra de estilo romântico, todo material e dinâmica de apresentação serão elaborados em função da temática amorosa. Além disso, também é o momento de entrar em contato com a administração do local para reservar espaço adequado para a reunião.</p>
<p>Divulgação do encontro para a comunidade acadêmica</p>	<p>A divulgação pode ser feita com 3 dias de antecedência, por meio das mídias impressa (cartazes) e virtual (Facebook/Twitter). Faltando um dia para realização do encontro, efetivar a divulgação presencialmente, informando a data, o local e o horário, assim como os brindes que serão sorteados.</p>

Tabela 1. Organização do pré-encontro do Clube do Livro – IFRN *Campus* Macau

Fonte: Os autores.

A partir da descrição presente na tabela é possível perceber que a comunidade de leitores do IFRN – *Campus Macau* se organizava a partir de uma estruturação de passos bem definidas, sendo essas realizadas em parceria pelos três idealizadores e a professora orientadora que prestava auxílio aos alunos, sobretudo nas questões burocráticas como reserva de sala, aprofundamento das discussões e orientação para apresentação dos resultados do projeto em congressos científicos. Essa articulação é singular desse grupo e foi moldada pensando nas especificidades do ambiente escolar, dos participantes da comunidade e dos objetivos pretendidos pelo projeto. Outras comunidades, em outras localidades, ou mesmo outros tipos de comunidades do IFRN Macau, naquele período, como o grupo de dança, se organiza de forma diferenciada a partir de suas circunstâncias próprias, responsáveis por moldar as regras e particularidades de cada agrupamento de alunos em torno de determinada prática artística/discursiva. Para Chartier (1991), é importante que se atente para as redes que regulam os modos, histórica e socialmente diferenciados, da relação aos textos. Assim, a leitura não pode ser entendida como mera abstração, mas como um “por em jogo o corpo, é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro” (CHARTIER, 1991, p. 181). Essa constatação dialoga com o que Bakhtin assevera em sua filosofia primeira (2017) sobre a construção dos sujeitos a partir da relação de alteridade. Ora, a partir das relações entre leitores e heróis ficcionais e a consequente comunhão entre leitor, herói e outros sujeitos leitores, as questões sociais ganham maior materialidade na roda de conversa da comunidade, valores se chocam, identidades ganham acabamento e corpos estão mais suscetíveis ao excedente de visão decorrente desse encontro constante com outros. Esse processo engrandece os sujeitos juvenis enquanto sujeitos em sociedade e os tornam um grande foco de forças centrífugas, o que chamará atenção das forças de contenção.

Ao seguir esse raciocínio, sobre a etapa de definição do local e preparação da ambientação do encontro, chama a atenção a fala de um dos fundadores do clube (identificado nesta pesquisa pelo nome fictício de Charlie).

Eu que já era rato do IF fui desenrolando para pegar a chave, porque naquela época nós não tínhamos professor (na organização do Clube) [...] Teve uma época que breparam, a gente não podia mais pegar. E foi aí que entrou * (professora) [...] O povo da reserva de sala não gostava que a gente pegasse a sala de videoconferência. Eu lembro que a gente tinha muito problema porque reservava a sala com muita

antecedência e quando era em cima da hora “Ah, porque a turma tal precisou da sala” “Ah, tal professor precisa da sala”. (Depoimento gerado por entrevista)

A fala ilustra muito bem uma resistência da escola em colaborar com ações que são protagonizadas por alunos e não pelo corpo docente, de quem em geral se espera a iniciativa de tais ações. O crescimento da comunidade de leitores no *campus* começou a chamar a atenção e ocupar seu espaço, despertando a empatia de alguns e o desprezo de outros da administração, uma vez que estes consideram suas práticas cotidianas de sala de aula como superior a qualquer outra ação que se realize na escola e menospreza o que surge dos sujeitos “menores” – alunos – e suas práticas de leitura também tidas como menores por terem gênese em práticas não-canônicas. Essa prática ilustra o que Bakhtin (2015b) chama de força centrípeta, na medida em que as ações de desarticular a organização do clube age em prol de uma organização estudantil que mantenha como protagonista o professor e se ignorem práticas de leitura dissidentes de um padrão tido como aceitável. O clube só é visto de forma mais natural quando uma professora se junta ao grupo, se aproximando, assim, de uma estrutura de ensino tradicional. É na figura autoritária do professor que a comunidade de leitores ganha elegibilidade naquele espaço.

Etapa II – Encontro	
Realização do encontro do Clube do Livro	Momento de encontro dos moderadores, orientador, seguidores e público-alvo. Nessa ocasião, e feita a exposição dialogada com o público sobre a(s) obra(s), intercalada com a apresentação dos slides. Não são dadas informações principais do desfecho, apenas o trajeto da situação inicial até a problemática. Ao final do encontro, os participantes falam sobre suas leituras atuais e é feito o sorteio dos brindes, seguido de uma sessão de fotos com público e a equipe do Clube do Livro.
Registro do encontro	Por meio de lista de presença do público participante de cada dia, registros fotográficos do público e da ambientação do local do encontro, para documentação oficial do Clube do Livro.

Tabela 2. Organização do encontro do Clube do Livro – IFRN *Campus* Macau.

Fonte: Os autores.

Pode-se dizer, a partir da análise da etapa II, que a comunidade de leitores em estudo tem uma preocupação, ainda que sem que isso não se faça consciente para os moderadores, com a formação de leitores. Isso porque durante o encontro é evitado o uso de spoilers e a discussão guiada pelos idealizadores tem o objetivo de introduzir a obra, ilustrar a ambientação da trama e gerar o mistério sobre a narrativa para que os participantes busquem a leitura do livro. Ao invés de uma discussão focada no percurso narrativo como um todo, o que se tem é uma roda de focos potenciais, em que a habilidade de contar histórias faz com que os participantes, provavelmente, se interessem pela obra a partir das suas temáticas e tenham seu desejo literário aguçado pela narrativa interrompida que não chega aos desfechos das tramas.

Ao retomar a fala do moderador, citada anteriormente, é possível compreender que parte desse desprezo pelo grupo de leitura que se gesta no seio da escola se deve ao fato de o ato de descoleccionar promovido pelos sujeitos participantes se constituir em prática. Para Canclini (2015), por muito tempo o ato de colecionar foi fundamental para diferenciar os grupos sociais. Ainda que não possuíssem diversos objetos como obras de arte, livros e outros elementos culturais caros a sua época, na Europa moderna e, mais tarde, na América Latina, frequentar museus, ler determinados livros na biblioteca e frequentar salas de certos concertos proporcionavam valor positivo a determinados grupos em detrimento a outros que não possuíam acesso a essa cultura tida como superior. Ainda segundo Canclini (2015), o que se vê na contemporaneidade é a exata necessidade de descoleccionar, na medida em que os limites fixos e monologizantes do que é classificado como culto, popular e massivo se esgarçam cada vez mais, propiciando a possibilidade de formação de cultura/identidade de forma múltipla e dialógica.

Nesse viés, percebe-se não apenas um descoleccionar de artefactos culturais, mas uma espécie de leveza de pensamento no modo de conceber teórico-metodologicamente (ROJO, 2006) as práticas discursivas em torno do consumo de cultura, no nosso caso a leitura, e uma abertura para que se corroam outras vertentes monológicas que concentram os sentidos de boa leitura, boa literatura, bom procedimento pedagógico com o texto etc. Logo, uma comunidade de leitores que parece cumprir com excelência o que a escola, muito frequentemente, falha, coloca em evidência um protagonismo do corpo discente e subverte

a lógica de um ensino que ainda acredita ser apenas o professor capaz de ensinar e sistematizar conhecimentos e boas práticas no ambiente escolar. Sobre esse dilema entre tradicional e novo, o segundo entrevistado, identificado pelo nome de Záfon, diz que

Eu acho que tem uma questão... ah... a questão da própria definição dos espaços públicos. Porque dentro de uma sala [...] o que acontece é que o professor está em uma posição de poder diferente da dos alunos e em algumas salas de aula isso fica ainda mais evidente. No clube do livro essas relações de poder se tornavam mais horizontais [...] então não havia uma verticalidade na maneira de compreender os espaços de fala. (Depoimento gerado por entrevista)

Diferente do espaço de sala de aula, o Clube do Livro do *campus* Macau, bem como o de outras comunidades de leitores, promove um debate da vida a partir da arte e, nessa discussão, o fato de se enxergarem como iguais, com hierarquias móveis, promove uma abertura maior e uma possibilidade mais latente de exercício da alteridade e da empatia. A identificação com os personagens é ampliada com o debate, se percebe o diferente no livro e também na realidade e, assim, esses sujeitos não se sentem mais sozinhos, ou tímidos no processo do multiletramento em exercício, uma vez que um espaço sem professor possibilita interações distintas da sala de aula. Há outros como esse leitor e há espaços seguros para ser o que se é e viver como se quer. Sobre os multiletramentos, esse embate entre cânone e literatura de massa nas comunidades de leitores tem como plano de fundo outras lutas e embates maiores, como a constante valorização de culturas hegemônicas, o silenciamento de determinados povos e grupos sociais, a negação de educação para todos os sujeitos e, acima de tudo, o constante rebaixamento da classe operária por uma minoria detentora dos meios de produção que, por meio de mecanismos de poder e coerção, materializados em linguagem, submetem os povos ao sofrimento e rotina tecnocráticas, mecanizadas e naturalizadas. Reside nesse ponto o papel da escola e dos multiletramentos, como aponta Rojo,

o papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo – não isento de conflitos, polifônico em termos bakhtinianos – os textos/enunciados/discursos das diversas culturas locais com as culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais, das quais é guardiã, não para servir à cultura global, mas para criar ligações contra-hegemônicas, para translocalizar lutas locais. [...] Cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, traendo para dentro de seus muros não

somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturais locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita culturas locais de alunos e professores. (ROJO, 2009, p. 115)

As comunidades de leitores são uma das forças de desarticulação de velhos valores nas cidades em que se encontram os Institutos Federais. É inocente achar que grupos como esse em torno de suas práticas discursivas operam mudanças apenas no ambiente escolar, uma vez que não estão presos a ela, mas moram em cidades para além de seus muros e nela também exercitam seus papéis de sujeito. Assim, esses sujeitos ao terem valores postos em embate e, por vezes, corroídos ou transformados em novos, levam esses valores para suas interações na cidade e lá, novos embates acontecem, dando continuidade a um processo de acabamento que começa ao observar/discutir com um ser diferente e se estende até o fim da sua participação ativa enquanto sujeito, ou seja, no momento de sua morte. Nisso reside a importância de comunidades como o Clube do Livro em análise, é a partir da interação com objetos artísticos como a literatura que os sujeitos podem, verdadeiramente, se compreenderem enquanto sociais, inacabados, inconstantes e a mercê de um universo social que os molda, inscreve significados e constrói realidades. Para Freire (2003), a educação deve ser fundada na ética, no respeito a dignidade e a própria autonomia do educando. Tal processo necessita de um sujeito capaz de construir, reconstruir, constatar, para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura, e qual lugar seria melhor para propiciar embates e uma jornada de aventuras do que a literatura?

O clube do livro me proporcionou um espaço de emancipação enquanto leitor, enquanto estudante e também enquanto cidadão. [...] Através do clube do livro eu pude me expressar de uma forma que eu nunca antes tinha conseguido [...] e hoje, anos depois, eu posso ver a importância de *tá* pautando literatura junto com outros jovens, compartilhando algo que era uma paixão e que naquele contexto histórico também se tornou *também* uma forma de *(pausa)* uma forma de reivindicar um espaço de fala que até então eu não me sentia tão confortável de reivindicar. [...] (ZÁFON, Depoimento gerado por entrevista)

A partir da fala de Záfon, é compreensível que a experiência enquanto moderador do clube do livro foi responsável por propiciar um papel que jovens como ele não estão acostumados a ter em seus respectivos espaços sociais: o papel de protagonista. Nessa

perspectiva, o processo de acabamento com personagens e com colegas durante a discussão na comunidade de leitores foram capazes de construir em Záfon a percepção anteriormente mencionada neste trabalho por Dyrell (2003) de sujeitos juvenis como atuantes e capazes de exercer protagonismo frente às práticas discursivas. Assumir o papel de moderador e poder falar suas experiências de leitura, fez com que o jovem funcionasse nesses momentos como força centrífuga, uma vez que ali, naquele espaço, a voz de autoridade do professor é substituída pelo espaço polifônico da comunidade, em que todas as vozes importam para a compreensão dos discursos que por ali circulam em torno da construção de sentido das narrativas. Corroer o monologismo da escola é o primeiro passo, pois esses sujeitos também circulam pela cidade, e nela, podem questionar o porquê de também muitos não terem o mesmo espaço, importância e equidade de voz.

O Clube do Livro do *campus* Macau está iniciando sua quarta geração. Mesmo com o tempo, a literatura ainda mantém seu espaço e importância, sobretudo no Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Apesar do caráter técnico e ter como principais objetivos a formação para o mercado de trabalho, o instituto prima por sujeitos técnicos e críticos, cientes de seu papel social e de seus compromissos éticos enquanto sujeito implicado em uma sociedade cercada de desigualdades e carente de uma educação como a que oferece. A ementa de língua portuguesa e literatura do IFRN, inclusive, contempla a literatura do próprio estado e abre espaço para a literatura de massa em suas diversas modalidades, assim como dedica espaço para discussões em torno de cultura e mídia, mostrando como esses dois aspectos se relacionam com a construção de linguagem e da literatura. Portanto, é coerente enxergar o processo de ensino-aprendizagem do IFRN como afeito às práticas de leitura em sua mais ampla variabilidade. As comunidades de leitores do instituto – as quais já se fazem presente em quase todos os campi do estado – são corrosivos de valores sedimentados nas terras áridas do interior. A leitura como lazer e evasão da realidade pode, aparentemente, ser o caminho mais preciso do sujeito para a construção do que ele tem de mais real: sua identidade.

5 Considerações finais

Ao se distanciar do litoral e adentrar os sertões, agrestes, cariris e demais zonas do estado do Rio Grande do Norte, os Institutos Federais levaram não só novos conhecimentos e formas de ensinar, mas novos valores e práticas discursivas que construíram um farol que corrói com sua luz os valores sedimentados ao longo do solo sertanejo. As aulas, os eventos e os projetos, a exemplo do clube do livro, oxigenam os sujeitos que adentram os muros do IFRN e faz brotar a flor da empatia nesses solos tão arenosos e secos para aqueles que são diferentes.

A criação de comunidades – dedicadas a quaisquer que sejam os artefatos artísticos – é o caminho para a efetivação de um processo de leitura multissêmico que considera mais do que apenas o que está dado, mas todos os enunciados sociais que o atravessam de forma axiológica e dialógica. Essa visão da estrutura da língua e da linguagem que se distancia de essencialismos e grandes certezas está longe de uma visão tão difundida nos últimos tempos de educação neutra. Afinal, é impossível idealizar uma educação ou qualquer posicionamento que seja neutro, uma escolha elimina um universo de muitas outras possíveis, tornando-a assim, política e posicionada. No entanto, nossa tarefa não é buscar neutralidade ou universalidade, mas processos educativos que fomentem a prática cidadã, dê visibilidade aos sujeitos marginalizados e promovam uma sociedade mais justa. Obviamente, no meio desse processo, aqui descrito, a formação de leitor é o protagonista, mas não seria a literatura uma grande provedora do que tem sido o maior desafio da sociedade contemporânea: enxergar o outro?

Referências

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

_____. *Problemas da Poética de Dostoievski*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

_____. *Teoria do Romance I: a estilística*. São Paulo: Editora 34, 2015b.

-
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. São Paulo: Zahar, 2001.
- _____. *Confiança e medo na cidade*. São Paulo: Zahar, 2009.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- CERTEAU, M. D. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. In: *Revista Estudos Avançados*. V. 11, 1991.
- DAYRELL, Juarez. *O jovem como sujeito social*. In: *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n.24, pp.40-52.
- ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- FEIXA, C. NILAN. P. *Uma juventude global? Identidades híbridas, mundos plurais*. *Revista de ciências sociais*. n. 31 p. 13-28, set, 2009.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2015.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: companhia das letras, 1989.
- HAN, B-C. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- JENKINS, H. *Invasores do texto: fãs e cultura*. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2015.
- LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- ROJO, R. H. R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- VOLÓCHINOV, V. N. *Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica*. Tradução de C. A. Faraco; C. Tezza. Circulação restrita. [1926].

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.

Data de submissão: 30/09/2019. Data de aprovação: 30/10/2019.