

# EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE MULHERES IDOSAS

Gabrielle da Silva TEIXEIRA

Nathalia da Silva TEIXEIRA

Nathália Álex Soares SILVA

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Palma<sup>1</sup>

**Resumo:** Considerando as implicações da sociedade letrada para a integração dos cidadãos, o objetivo deste trabalho é analisar as práticas de leitura e suas particularidades na realidade linguística brasileira. Para tanto, a hipótese de pesquisa que fundamenta a análise é o quanto influente são os fatores de classe, gênero e raça para a experiência de leitura e para os desdobramentos da formação de leitores. Foram selecionadas duas mulheres com mais de 60 anos, de origens étnicas e níveis de escolarização diferentes, as quais refletiram sobre as práticas e experiências de leitura desenvolvidas ao longo de suas vidas que moldaram seus processos de aprendizado e suas subjetividades. Os resultados demonstram que a experiência de leitura engloba diversos aspectos quando o direito à educação é, por muitos motivos, negado. Uma vez que a leitura está vinculada à educação, os interesses de leitura são fundamentados pela identidade e pela leitura de mundo (FREIRE, 2001), os quais, conseqüentemente, reverberam a necessidade de um olhar mais atento às concepções sociais vigentes no que concerne à cultura.

**Palavras-chave:** Linguística Aplicada; Linguagem e diversidade; Experiência de leitura; Idosas; Subjetividade.

## INTRODUÇÃO

Porque sobre as mulheres muito pouco se sabe. De nossos pais sempre sabemos alguma coisa, um fato, uma distinção. Mas de nossas mães, de nossas avós, de nossas bisavós, o que resta? Nada além de uma tradição. Uma era linda; outra era ruiva; uma terceira foi beijada pela rainha. Nada sabemos sobre elas, a não ser seus nomes, as datas de seus casamentos e o número de filhos que tiveram. (WOOLF, 2009)

Ao analisar as experiências de idosos, em especial de duas mulheres com idades acima de 60 anos, foi possível ter uma aproximação de diferentes realidades, em que a prática de leitura assume, ao mesmo tempo, uma posição distinta e semelhante à sociedade atual. Essas experiências dão acesso a singularidades, pontos de vista e interpretações que cada ser humano atribui a suas vivências em comunidade, como uma forma de compreender o indivíduo dentro de uma sociedade que está constantemente em evolução, ao menos aparenta estar. Isto é, um registro histórico da sociedade e da subjetividade.

Os resultados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* realizada entre os anos de 2019 e 2020 pelo Instituto Pró-Livro (2020) demonstram que, além do fato de a Bíblia ser o livro mais lido (35% de 4.270 leitores têm o interesse por este gênero, no ano de

---

1. Trabalho originalmente produzido em 2020 como parte da disciplina *Linguagem e Diversidade*, ministrada pela professora Daniela Palma. Esta corresponde a versão revisada para publicação, contendo análises que ocorreram mediante a contribuição dos ouvintes da apresentação no 18º SePeG, bem como as discussões proporcionadas em outras disciplinas da graduação. Nossos sinceros agradecimentos aos nossos professores e colegas pelo notável enriquecimento à discussão.

2019. Dentro dessa porcentagem, pessoas com 70 anos ou mais representam 51%), as mulheres têm um maior hábito de ler literatura em comparação aos homens (56% e 44%, respectivamente) e o número de leitoras na terceira idade é menor em relação às demais faixas etárias (26% de 8.076 pessoas). Os relatos da pesquisa, feita entre 2000 e 2001 por Abreu (2003), demonstram que mães ou responsáveis do sexo feminino exercem influência no gosto pela leitura, o que ocorre majoritariamente entre os mais pobres – contrastando com os mais ricos, que relatam terem sido influenciados por professores. É possível formular hipóteses para esses resultados, os quais continuaram ocorrendo nas pesquisas posteriores?<sup>2</sup> Para tanto, é cabível refletirmos sobre o lugar da mulher e da literatura na sociedade.

Por meio deste trabalho, o grupo teve a oportunidade de analisar as experiências de leitura de duas mulheres idosas com base na seguinte hipótese: fatores como gênero, classe e raça interferem na formação da experiência de leitura, pois influenciam diretamente a identidade e as experiências linguísticas dos sujeitos em uma sociedade letrada. Portanto, nosso objetivo não é apenas compreender os objetos e as concepções sociais que interferem direta e indiretamente na relação com a leitura dessas mulheres, mas também investigar quais são os objetos que as fazem se interessar por essa prática.

De acordo com Torquato, Massi e Santana (2011), a parcela da população idosa está em constante crescimento, podendo representar cerca de 13% da sociedade brasileira (BRITO, 2008 apud TORQUATO; MASSI; SANTANA, 2011, p. 89). Tal fato é devido à melhoria de vida causada pela evolução tecnológica e medicinal, assim como pela diminuição do nível de natalidade. Com base nesses dados, nota-se a importância de planejar ações, a fim de promover um envelhecimento saudável, fazendo com que essas pessoas se sintam incluídas, capazes de interagir e tomar decisões que afetam tanto sua vida pessoal quanto coletiva. Contudo, antes de organizar todas essas ações, é necessário, primeiramente, compreender qual a relação estabelecida entre a pessoa idosa e o que é considerado saudável, de modo a situar a prática de leitura nesse aspecto, visto que o processo de envelhecimento é uma experiência totalmente subjetiva, que não se limita somente a fatores biológicos, mas também pode ser melhor compreendida por meio de suas múltiplas experiências.

## METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, o grupo estabeleceu o desenvolvimento da pesquisa por meio de etapas, as quais foram: definição do *corpus*, elaboração do roteiro para guiar

---

2. O Instituto Pró-livro desenvolve pesquisas sobre o hábito da leitura e o perfil do leitor e não leitor da sociedade brasileira de quatro em quatro anos. A pesquisa mais recente é a de 2019, visto que, no momento da elaboração deste artigo, os resultados de 2023 não foram divulgados. Para mais informações, visite o site da instituição disponível nas referências.

as entrevistas com perguntas acerca do objeto de estudo, entrevistas, transcrição e análise do material recolhido.

## ELABORAÇÃO DO ROTEIRO

Nesta etapa, a equipe estabeleceu uma comunicação via aplicativo de mensagens *WhatsApp*, onde discutiram as perguntas que foram, primeiramente, elaboradas pela integrante Nathália Álex e, posteriormente, complementadas pelas integrantes Gabrielle Teixeira e Nathalia Teixeira. Vale ressaltar que grande parte do trabalho desenvolvido, tanto nessa quanto em outras fases, foi organizada e elaborada coletivamente, em que as integrantes colaboraram com a ampliação do projeto durante o tempo que tinham disponível no período de isolamento social ocasionado pela pandemia da covid-19, fator crucial para o seu desenvolvimento a distância

A princípio, a equipe pensou em entrevistar as pessoas que compõem o *corpus* por meio do aplicativo *Google Meet* ou ligação via *WhatsApp*, porém, devido à falta de experiência de algumas dessas pessoas em manusear o aplicativo, bem como à impossibilidade de alguém estar presente para ajudar no momento da entrevista, os encontros ocorreram de forma presencial com pessoas que compõem a rede familiar das integrantes.

Com o objetivo de comprovar ou não a hipótese de pesquisa, as perguntas feitas para as entrevistas foram as seguintes:

- Quem é a participante? Nome, idade, local de nascimento e residência.
- Com quantos anos a senhora aprendeu a ler?
- A senhora frequentou a escola? Esse ambiente era valorizado onde a senhora vivia?
- A senhora lê com que frequência?
- Que tipo de coisas a senhora costuma ler? Por quê?
- A senhora ouvia histórias na infância?
- Quem possibilitou o acesso à leitura, incentivou a prática de leitura?
- A senhora gosta de contar histórias para alguém?
- A senhora gosta de ler para alguém?
- Qual é sua visão acerca do papel que a leitura e a escrita podem assumir no processo de envelhecimento saudável?

Ao longo da entrevista, as perguntas foram adaptadas a fim de garantir a fluência do diálogo, considerando as particularidades das entrevistadas. Cada questão foi elaborada com o objetivo de compreender a identidade dessas mulheres, o que viabiliza o entendimento acerca de sua relação com a leitura, abrangendo também os efeitos das políticas educacionais, dentre outros aspectos das configurações sociais, as

quais serão discutidas ao longo do trabalho. Ademais, a estratégia descrita promove uma autoidentificação e prepara o ambiente, deixando a entrevista mais receptiva, descontraída e confortável. Isso foi pensado por razão de um dos propósitos do grupo ter sido estabelecer uma conversa entre entrevistador e entrevistado, em que a segunda pessoa se sentisse mais tranquila em contar suas histórias de vida e não fosse necessário explicar o que lhe foi perguntado.

## DEFINIÇÃO DO *CORPUS*

Para esta etapa foi pensado entrevistar três mulheres com idades acima de 60 anos. Assim, a equipe procurou por pessoas próximas, como familiares, amigas e avós de amigos para que fosse possível estabelecer uma comunicação mais efetiva entre as partes. Durante esta etapa, todas as integrantes do grupo foram responsáveis pela procura e pela elaboração da entrevista. O critério para a seleção dos participantes foi: pessoas do sexo feminino, com idade acima de 60 anos e que tenham alguma relação com a prática de leitura. Previamente, a equipe conseguiu estabelecer contato com três mulheres. Todavia, a terceira pessoa que poderia colaborar com a entrevista não pôde realmente ajudar, devido a alguns problemas de saúde. Dessa forma, a equipe decidiu realizar entrevistas com duas mulheres pela dificuldade em encontrar outras pessoas que pudessem colaborar com a pesquisa, bem como o desconhecimento e a falta de relação com pessoas idosas que atendessem às expectativas da pesquisa. Além disso, em razão da pandemia, encontrar mulheres adequadas aos requisitos do trabalho também foi um dos fatores que afetaram o estabelecimento de uma comunicação externa e mais distante dos vínculos particulares.

O grupo determinou esse perfil para observação devido ao interesse em analisar como fatores externos interferem e influenciam na formação de experiência de leitura de mulheres idosas, como afirmado anteriormente. Logo, com essas duas pessoas foi possível ter contato com impressões construídas acerca da sociedade da época e como elas compreendiam as mudanças vivenciadas ao longo dos anos. É importante ressaltar que ambas as entrevistadas advêm de um período em que a mulher tinha como papel social cuidar de seus filhos e da casa, ou seja, sua vida era voltada totalmente para a função doméstica e matrimonial. De acordo com Moraes e Schwengber (2017), essa concepção de família representava a compreensão que a sociedade tinha com relação ao sexo feminino. Isso era enfatizado até mesmo pelo decreto estabelecido por Getúlio Vargas, em 1941, que afirmava que “a educação feminina deveria formar mulheres *afeiçoadas* ao casamento, *desejosas* da maternidade, *competentes* para a criação dos filhos e *capazes* na administração da casa” (DEL PRIORE, 2013 p. 66 apud MORAES; SCHWENGBER, 2017, p. 242). Além disso, apesar das mulheres conseguirem o direito

de trabalhar fora de casa, sem necessitar da permissão do marido, os serviços realizados por elas eram recebidos com inúmeros estigmas, sendo vistos como trabalhos inferiores àqueles realizados pelo sexo masculino.

Embora as entrevistadas E e I tenham nascido no mesmo período ou após a elaboração desse decreto, elas ainda vivenciaram os reflexos dos pensamentos que serviram como base. Isso pode ser visto no relato da entrevistada I, que argumenta que sempre teve interesse em continuar seus estudos, fazendo uma graduação no curso de Educação Física. Contudo, casou-se cedo e ficou comprometida com as tarefas da família e do casamento. A entrevistada também relata que acreditava que o casamento traria uma maior liberdade para sua vida, porém, tem consciência de que isso a inibiu de prosseguir em seus estudos, visto que teve filhos logo após o matrimônio, concluindo que “ninguém, naquela época, cuidaria do filho do outro para a pessoa estudar” (ENTREVISTADA I). Ela também menciona que sempre pôde trabalhar, mas o tratamento que seus pais davam com relação a isso era distinto daquele recebido pelos irmãos. Segundo ela, seus pais a obrigaram a dar o dinheiro para eles de todo trabalho que realizava. Entretanto, seus irmãos não tinham essa obrigação, uma vez que estavam se preparando para ser um “chefe de família”.

*As mulheres tinham que receber e dar o dinheiro para a minha mãe. Pagava uma coisa eu outra aí, lá, isso era normal, uma roupa, um sapato, um calçado, né? Essas coisas. Mas a gente tinha **obrigação de dar o dinheiro do trabalho do mês para os pais**. Agora os homens, não. Porque meu pai falava sempre que o homem, o filho homem, ele falava assim, o filho homem não tem que dar dinheiro, ele tem que pegar o dinheiro e saber empregar aquele dinheiro, porque um dia, meu pai dizia [...] “olha, olha o que você está fazendo com o seu dinheiro. Porque um dia você vai **ser um chefe de família** e você trata de empregar esse dinheiro pra você, pro seu futuro.” (ENTREVISTADA I — grifos nossos).*

## ENTREVISTAS

Para a realização do trabalho, o grupo dividiu-se em duas equipes para que fosse possível entrevistar ambas as participantes. As integrantes Gabrielle Teixeira e Nathalia Teixeira foram responsáveis por conversar com a entrevistada I, uma mulher de 69 anos, nascida no Paraná e descendente de indígenas e italianos. Para isso, as integrantes foram até a casa da entrevistada no dia 29 de novembro de 2020, domingo, na parte da manhã. Isso foi possível devido à integrante Nathalia já ter uma relação próxima com a entrevistada durante esse período pandêmico. A integrante Nathália Álex foi responsável por conduzir a conversa com a entrevistada E, mulher de 79 anos, baiana, também descendente de

índigenas e convivência com comunidades ciganas. A entrevista foi realizada também no dia 29 de novembro de 2020, no período da tarde. Como a entrevistada é avó de Nathalia Álex, o grupo optou por somente ela realizar a entrevista.

## TRANSCRIÇÃO

As transcrições das entrevistas<sup>3</sup>, elaboradas por Gabrielle Teixeira e Nathalia Álex e revisadas por Nathalia Teixeira, foram realizadas buscando facilitar a análise comparativa das duas participantes. Com este material, foi possível selecionar trechos para exemplificação dos termos abordados ao longo do texto, como a influência da Bíblia na prática de leitura da entrevistada E em contraste com a prática de leitura oral vivenciada pela entrevistada I. Neste trabalho, não foi seguido um padrão oficial para que a transcrição fosse realizada, como NURC, visto que o grupo optou apenas por deixar as marcas de oralidade, como pausas, risos e expressões. Dessa forma, o quadro da próxima seção foi construído com o auxílio do material transcrito, possibilitando, como já foi dito, comparar as vivências de cada entrevistada.

## ANÁLISES DAS ENTREVISTAS

Antes de dar início às análises do material recolhido — as quais estão dispostas no Quadro I —, salienta-se aqui que, como o *corpus* do trabalho foi composto por pessoas fora do campo acadêmico comum ao grupo, as perguntas também foram elaboradas com o objetivo de simplificar o objeto de estudo para as pessoas entrevistadas, de modo a obter respostas condizentes com o que foi questionado e que pudessem coletar as experiências de cada mulher — aqui nomeadas como entrevistada E e entrevistada I —, isto é, recolher as primeiras impressões que essas mulheres têm acerca da leitura e dos elementos que a circundam. Tal afirmação pode ser observada mediante os relatos das entrevistadas, como a entrevistada E que, devido a questões econômicas, afirma que não pôde frequentar a escola. Deste modo, teve que aprender a ler e a escrever sozinha, com o auxílio da Bíblia, como é relatado no seguinte trecho:

*Deixa eu falar pra você como que eu aprendi ler. Os meninos iam pra escola, os papéis de antigamente eram bem fininhos, parecia um véu. Ai eu pegava aquela folha e colocava em cima da leitura que o outro escreveu e eu escrevia por cima, ai eu ia aprendendo, conhecendo aquelas letras. Ai quando eu escrevia, escrevia assim, a letra passando pra baixo da linha do caderno.*

---

3. Optamos por selecionar trechos que atendessem nossos objetivos. Embora a transcrição completa tenha sido anexada à versão original do trabalho, nesta versão ela foi recortada, também pelas especificações da publicação no que concerne ao número de páginas.

*Tinha linha, mas eu não sabia escrever; escrevia pra baixo. Ao invés de eu escrever pra cima, eu escrevia que saía pra baixo da linha. Ai depois eu fui aprendendo, aprendendo e com isso eu aprendi ler e aprendi escrever. Foi assim, copiando a letra que eles “escrevia”, que antigamente tinha o ABC, a, b, d, e, f. [...] Ai eu ia copiando as letras. Fui aprendendo assim pela minha cabeça. Quando eu escrevia ‘açúcar’, eu não sabia se era um C ou um S. ‘Cebola’ eu não sabia se era com C ou com S... ‘cebola’. Eu escrevia ‘cibola’, só que não era ‘cibola’, era ‘cebola’. Ai eu fui aprendendo conforme a letra da Bíblia, ai eu fui vendo como “que é” as letras.[...] Aprendi assim, por meio da Bíblia aprendi a escrever as palavras certas. Desse jeito **aprendi a ler e escrever**. Sem ir na escola... Nunca fui na escola, nunca fui. (ENTREVISTADA E — grifos nossos)*

A ação descrita pela entrevistada E corrobora a tese da autora Michèle Petit (2009), a qual afirma que a leitura viabiliza o acesso a um uso mais elaborado da língua, sendo, portanto, uma fonte de aprendizado e um caminho para estabelecer um lugar dentro de uma sociedade letrada. Como pode-se observar, esse acesso à leitura não se dá somente na escola ou em um ambiente específico, visto que a entrevistada forma seus conhecimentos acerca da língua dentro de sua casa e de maneira independente, não havendo um incentivo de seus familiares.

Para a entrevistada I, por sua vez, o acesso à leitura ocorreu de modo distinto, dado que seus pais a permitiram ir à escola, entendendo a importância da formação educacional para o mercado de trabalho, bem como para o incentivo às responsabilidades e “ser alguém na vida”, isto é, alcançar um reconhecimento social. Logo, os pais dessa entrevistada associaram a promoção de uma educação de qualidade à mobilidade social que buscavam para seus filhos, especialmente pelo fato de estarem no contexto do êxodo rural.

*era aquela preocupação que, é... “deixa eu olhar o que você fez”, “suas lições estão em ordem?”, “Tá tudo bonitinho?” Por quê? Por causa da idade da gente, né? Mas depois que você vai tendo mais...você vem do ginásio, aí você já, eles já deixam assim. Perguntam, mas menos porque eles... eles passam para a gente que a gente tem que ter responsabilidade sobre o que você está fazendo [...]*

*Os irmãos mais velhos, eles estudavam lá, no Paraná. Estudava, eles estudavam, mas tinha que andar muito, era “difícil”, e então, meu pai acompanhava tudo isso. Falava “Não, tá muito difícil. Nós temos que ir embora daqui”. Porque ai, mais filhos, filhos menores, eles se preocupavam, e muito. Então, nós acabamos vindo para cá! Mas era prioridade, eu acredito muito, a prioridade do meu pai era que os filhos estudassem. (ENTREVISTADA I)*

Por meio destes questionamentos iniciais, foi possível observar algumas nuances da relação estabelecida entre estas mulheres e o ensino básico, o qual as impactou na prática de leitura desenvolvida ao longo da vida, considerando os pressupostos educacionais e sociais vigentes no início dos anos iniciais do período de escolarização, mesmo que esta não seja democratizada. Assim, analisou-se qual a posição que a leitura ocupa na

vida dessas pessoas, em seus hábitos e como se dá a relação com esses objetos, seja com um livro, com as tecnologias modernas e com as práticas exercidas por meio desses objetos, expondo a individualidade de cada mulher e, conseqüentemente, construindo suas identidades, tema que será aprofundado a seguir.

Voltando-se à abordagem realizada pela autora Michèle Petit em *Os jovens e a leitura* (2009), a prática de leitura é um meio de formação de conhecimento, do próprio indivíduo, não se limitando a uma questão de aquisição de conhecimento técnico, mas sim auxiliando na construção de nossa identidade. Assim, a leitura deve abranger um interesse em comum daquele que se dispõe a ler uma obra, um texto. Esse fato é mencionado e constantemente afirmado pelas entrevistadas, visto que suas leituras (oral e escrita) atendem a um propósito de vida, de ideias e de crença, como a entrevistada I que busca por leituras que a fazem refletir, questionar seu cotidiano e as relações familiares; e a entrevistada E que despense seu tempo em leituras bíblicas que trazem um significado para seu dia a dia, mas também realiza leituras de outros tipos de textos que complementam ou até refletem os princípios compartilhados na Bíblia e suas próprias vivências.

Desta forma, ao comparar os dados coletados nas entrevistas (Quadro I), pode-se encontrar a singularidade de cada mulher que, apesar de viver em épocas semelhantes, têm comportamentos muito distintos quando se remete à leitura. Tal fato não é determinado apenas pelo processo de envelhecimento, pois o mesmo não acontece de maneira padronizada, mas evidencia que fatores externos interferem diretamente na formação da experiência de leitura, comprovando a hipótese formulada pelo grupo.

Quadro I. Comparação das entrevistas

Pontos convergentes	Pontos divergentes	Observações
<p>Para ambas, a prática de leitura é uma prática prazerosa que promove o bem-estar pessoal.</p>	<p>Preferem práticas distintas de leitura: a entrevistada E foca nas práticas escritas, uma vez que realiza um exercício de análise do discurso do texto bíblico. A leitura da Bíblia é subsidiada por mapas e glossários. Entretanto, E também se interessa por narrativas retratadas no cinema.</p> <p>A entrevistada I opta por práticas orais, em que prefere se atentar para contação de histórias pessoais, abordando sua experiência de vida e de seus familiares. O acesso à educação possibilitou a compreensão dos relatos familiares historicamente situados.</p>	<p>Fazendo um paralelo, as entrevistas demonstram que a entrevistada E, apesar de saber ler e escrever, acredita que não sabe contar histórias. Ainda que o faça, não acredita que é dotada da habilidade performática que julga ser adequada para tanto. Já a entrevistada I não interpreta os textos orais dessa forma, visto que prefere contar suas histórias por meio da oralidade.</p>

<p>Ambas procuram leituras que colaboram para a forma de pensar a vida e a sociedade em si — olhar crítico sobre a sociedade e suas práticas, tanto em textos impressos quanto disponíveis em plataformas online.</p>	<p>Para a entrevistada E, sua leitura é realizada a fim de obter um conhecimento concreto das histórias bíblicas, bem como seus personagens — inclusive observando suas características psicológicas. Além disso, ela procura por romances regionais e se interessa por literatura estrangeira, tendo preferência por sagas familiares, épicos e ficção histórica.</p> <p>Para a entrevistada I, apesar de não ler tantos livros, ela gosta de ler textos “que a fazem pensar”, como de autores como Mário Sérgio Cortella, crônicas e poemas que têm como temática a vida, assim como, ela lê textos de mensagens de redes sociais e partituras para ensaiar no grupo de corais.</p>	<p>Com relação ao <b>ponto convergente</b>, a entrevistada E, além de ler a Bíblia e livros literários, realiza leituras de revistas de estudos oferecidas pelos grupos de Testemunha de Jeová, as quais são distribuídas e também disponibilizadas no site da organização.</p> <p>A entrevistada I, além de ler pequenos textos cotidianamente, é totalmente receptiva a novas tecnologias, sendo que durante a pandemia começou a realizar vídeos para continuar participando das atividades dos grupos de corais.</p>
---	---	--

	<p>A entrevistada E não teve acesso à escola e aprendeu a ler sozinha, pois a desigualdade de gênero em relação ao acesso à educação estava presente na família. Suas irmãs podiam ir à escola enquanto ela trabalhava e sua mãe foi alfabetizada quando adulta por meio do projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), órgão instituído nos primeiros anos da ditadura militar, porém a alfabetização não fora efetiva para que a mesma se interessasse por literatura, o que fez com que E buscasse a literatura mediante suas condições materiais, durante toda sua vida.</p> <p>A entrevistada I frequentou a escola, aprendendo a ler e a escrever dentro deste ambiente. Sua concepção de leitura enquanto ação transformadora foi influenciada pela escola.</p>	<p>É interessante observar que os pais da entrevistada I incentivaram muito os estudos em sua época, visto que eles entendiam que o estudo era uma forma de “ser alguém na vida” e um meio de encontrar um trabalho.</p>
--	--	--

	<p>O tratamento diferenciado entre filhos homens e mulheres, com relação aos estudos e deveres, não era uma situação comum para a entrevistada I, visto que seus pais incentivaram um comportamento responsável em seus filhos.</p> <p>A entrevistada E foi inibida de frequentar a escola e normaliza sua condição, mas adota meios para mudá-la.</p>	<p>O único ponto que era distinto no tratamento oferecido pelas mulheres na família da entrevistada I era que elas deviam dar o dinheiro recebido para seus pais, enquanto os homens tinham que guardar o que ganhavam e saber investir para se tornar um “bom chefe de família”.</p>
--	--	---

Fonte: Autoria própria.

Logo, compreende-se que a prática de leitura não se restringe à aquisição do saber, pois reflete constantemente os interesses da pessoa responsável pela leitura e permite que cada indivíduo interprete e encontre elementos que se conectem com sua personalidade, com sua identidade. É uma forma de construir sua singularidade dentro de uma sociedade plural e que está em contínua mudança, como afirmado por Petit (2009, p. [67]). Assim, ao analisar os pontos semelhantes e distintos das entrevistadas, pode-se observar como a sociedade se modificou ao longo dos anos e, com ela, as identidades e pensamentos das pessoas a partir de seus papéis sociais, de fatores que regem e moldam o pensamento social vigente nas culturas e o próprio modo de vida mediante as condições materiais que o determinam. Com isso, constata-se que a formação da experiência de leitura está atrelada à identidade de cada indivíduo, sendo a experiência construída com base em relações de poder e na cultura que circunda uma determinada comunidade — a identidade é um elemento que é criado e recriado, não sendo estável e, muito menos, fixo. Como exposto por Silva (2000, p. 96):

Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder. A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar a ai a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.

Deste modo, ao tomar as experiências de leitura dessas mulheres idosas e compará-las com as conjunturas da sociedade atual no que concerne à educação, à cultura e à leitura, pode-se ver que a identidade de cada uma é fruto de elementos externos que serviram para a construção de suas vivências, fruto de pensamentos e estigmas estabelecidos pela comunidade ao seu redor, tomados como verdades absolutas, e que ainda definem seus papéis dentro de um grupo social hierarquizado. Com isso, vimos que as experiências de leitura são modificadas junto com as identidades, já que um é efeito do outro, resultado de um processo de construção fundamentado em sistemas de representação (SILVA, 2000, p. 96-97).

É cabível apontar também que, dentro de um Estado-nação, as identidades são constituídas a partir das experiências materiais que tangenciam gênero e etnia, pois a ideologia vigente atende ao objetivo de homogeneizar a nação a partir de pressupostos tidos como civilizatórios, mas que, na realidade, são responsáveis para o apagamento da diversidade de sujeitos que compõe um território (ANDERSON, 2008, SAID, 2011). Assim, não basta que o sujeito fale a língua oficializada pela política linguística adotada para ser considerado um cidadão do país, ele também deve efetivamente ler nessa língua e a leitura deve ser utilitarista para a manutenção da ideologia, como demonstram as experiências das entrevistadas, as quais priorizam a leitura da Bíblia e de obras filosóficas, ou seja, objetos fundamentados na moral cristã e na noção de saber ocidental. As obras de ficção, para elas, vieram em segundo plano e são escolhidas a partir desses aspectos e de suas experiências pessoais, as quais também são influenciadas pelos materiais.

## CONCLUSÃO

A dificuldade de encontrar pessoas com idade adequada para a realização da pesquisa demonstra que a relação entre jovens e pessoas idosas não é muito próxima e comum quando voltada para a prática de leitura, pois vemos que estamos atentos para novas práticas sociais e indisponíveis para compreender qual é a relação que as pessoas idosas têm com esses elementos. Além disso, considerando o direito ao acesso à leitura e à escrita, vemos que ele não é abrangente, pois a sociedade se volta para o ensino de pessoas mais novas, em fase “adequada” para o aprendizado – principalmente quando a questão de ensino envolve tecnologias da informação e da linguagem. Há também a concepção de que idosos são detentores do conhecimento, o que fundamenta o parecer errôneo de que não lhes restam tanto a aprender nessa etapa de suas vidas. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população idosa no Brasil, em 2017, ultrapassou 30 milhões; e ao nos atentarmos ao que as mulheres idosas têm a dizer acerca de suas experiências de leitura, esse número se torna nomes e histórias de vida

que não conhecemos, mas é fundamental para que possamos refletir sobre os significados plurais da leitura na constituição da identidade, pois, como posto por Hall (2006, p. 24):

As identidades culturais vêm de algures, têm histórias. Porém, tal como acontece com tudo o que é histórico, também elas sofrem transformações constantes. Longe de se fixarem eternamente num qualquer passado essencializado, estão sujeitas ao contínuo “jogo” da história, da cultura e do poder.

Uma das características desse “jogo do poder” é demonstrada nos índices de analfabetismo no Brasil, os quais revelam diversas especificidades sociais, sendo a faixa etária um importante fator para a análise proposta por essa pesquisa. As experiências de leitura da população idosa refletem, em parte, as ineficiências das políticas educacionais do século XX. Tratando-se das mulheres, o afastamento desse instrumento de acumulação de capital cultural em seu *estado objetivado* (BOURDIEU, 2007) pode ser explicado pelas configurações patriarcais da sociedade brasileira na época em questão. Quando o direito à educação é negado, a leitura para as mulheres é resignificada. Não se trata de um simples *hobby*, mas de uma ação transgressora para a constituição autônoma da identidade que leva à inteligência de mundo. Para elucidar a funcionalidade da leitura sob essas condições, partimos de Paulo Freire (2001, p. 11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Muitas vezes, o mundo que se apresenta às mulheres lhes pressupõe que as palavras escritas não devem ser proferidas por elas, da mesma forma que ocorreu com suas mães e avós. Portanto, uma vez que a leitura da palavra é alcançada, o mundo já não é mais o mesmo, porém é necessário que esta proporcione noção de pertencimento. A partir do momento em que há identificação, a leitura (vista como algo destinados às classes detentoras do capital cultural, em seus três estados, mas que *significa* as próprias pessoas no mundo e, portanto, acaba “enobrecida”) passa a ser um bem comum que pode levar as mulheres a diferentes representações e perspectivas, logo, diferentes leituras — sejam elas orais ou escritas.

Outro aspecto importante a ser considerado são os efeitos da influência do cristianismo na leitura de mundo, que fazem com que o texto bíblico seja compreendido enquanto caráter humanizador segundo os conceitos cristãos, inclusive por seu próprio formato de representar a grandiosidade dos textos sagrados (CHARTIER, 1998). Portanto, a Bíblia justifica o ato de ler e pode ter um efeito sobre as demais leituras, mas as particularidades

das experiências de vida do leitor também se mostram presentes – o que configura uma relação entre a representação e a constituição da identidade, que estão presentes nas preferências de leitura e nos objetivos interpretativos para a produção de sentidos, como relatado pela entrevistada E –, visto que a trajetória de vida é marcada pelo afastamento da educação formal, pelo deslocamento, pela maternidade e pela religião, realizando uma leitura anual da Bíblia:

Tem dia que eu vou dormir meia-noite, fico lendo. Esse é o caderno da leitura desse ano. Quando eu terminar de fazer a leitura, eu vou somar. Toda leitura eu tenho um caderno. Na leitura de 2018 eu marquei os pactos. Deu 308 pactos. Jeová fazia pactos com as pessoas. “terra” 17 “terra”. Sabe o que eu tô marcando também? Vou achar ainda, porque os pactos eu já marquei, agora tô marcando os “ai” e as “dor” de parto das mulheres. Quantas vezes tem essa palavra dor de parto?

Aqui temos uma exemplificação da funcionalidade da influência da religião cristã e dos efeitos do grafocentrismo nas experiências de leitura da entrevistada E. Esses efeitos também são evidentes nos relatos da entrevistada I. No entanto, isso ocorre de maneira distinta, situando, primeiramente, a oralidade e não a escrita:

Eu gosto tanto de falar que é por isso. Às vezes eu falo, eu falo para umas colegas “Você tem ouvido para me ouvir?” Porque a gente começa a falar algumas coisas assim, da época, da vida, da nossa história, com os pais, com os avós. Então, eu falo uma coisa e, nossa, quanta gente que se interessa, que gosta, sabe, de ouvir os contos nossos, nossa história. É uma história, é um livro!

Ao equiparar seu relato oral à literatura, observa-se que há na formação da identidade da entrevistada I, a qual teve acesso à educação formal, a valorização da autonomia, mas esta se dá a partir da compreensão da literatura enquanto objeto canônico fundamental para o processo de *atribuição de sentido ao mundo social*, que, como dito por Silva (2000), constitui a formação da identidade dos sujeitos. Isso pode ser compreendido pela constituição do grafocentrismo enquanto conceito civilizador, por integrar uma tecnologia originalmente urbana que determinou a organização da sociedade ocidental em seus primórdios (AUROUX, 2009; RODRÍGUEZ-ALCALÁ, 2011) e segue presente desde então. Tendo em vista os desdobramentos da sociedade na pós-modernidade, o conceito civilizador na globalização determina uma identidade-padrão a partir da cultura dos grandes centros capitalistas (KANTORSKI; FABRES; SOUZA GARCIA, 2014), o que transforma a integração dos sujeitos que se diferem dessa cultura algo mais complexo, tornando o mundo social mais desafiador para a formação da identidade, sobretudo aos sujeitos em posições subalternas diante de conceitos de suas culturas de origem. A entrevistada I, por fazer uso das tecnologias da informação relevantes no mundo globalizado, tem a manutenção de sua identidade realizada, portanto, em mais um aspecto, por meio dos novos letramentos.

A apreciação da oralidade para I reafirma sua identidade, o que para E se dá pela apreciação do texto verbal. Porém, é perceptível que para ambas a literatura — oral e escrita — é um instrumento de humanização de acordo com o que diz Candido (2011), para quem a literatura proporciona o deslocamento de perspectivas que culmina na compreensão do mundo e, por isso, é um direito do indivíduo que viabiliza a conscientização acerca dos direitos humanos e a compreensão sobre si próprio enquanto detentor desses direitos. Ambas as entrevistadas procuraram meios para que o direito à literatura lhes fosse assegurado e fizeram dele um instrumento de garantia de tal humanização, isto é, transpondo o papel social que originalmente lhes foi atribuído a partir do gênero, da classe e da etnia. Assim, podemos apontar a essencialidade das práticas de leitura não tão somente para o domínio do código escrito, mas também na funcionalidade da linguagem em seu caráter de formação subjetiva, pois é por meio da linguagem que o sujeito se constitui desde o nascimento até a morte. A linguagem está, assim, vinculada à singularidade do indivíduo, que faz uso dela, em todos os momentos da vida, para estar no mundo, interagindo com os outros em diversos contextos sociais (GAMBURGO; MONTEIRO, 2009 apud TORQUATO; MASSI; SANTANA, 2011, p. 90).

Com os resultados das análises das entrevistas, demonstramos que a hipótese de pesquisa se confirma. As relações sociais as quais as mulheres integram, a partir do gênero dentre outras particularidades da vida social, determinam suas experiências de leitura e, ao examinarmos o *corpus*, podemos observar a longo prazo os efeitos de políticas educacionais da segunda metade do século XX, bem como as configurações da desigualdade de gênero e de classe — sendo as últimas fatores cruciais para a formação da identidade e, conseqüentemente, para a leitura de mundo que influenciará as experiências de leitura. Assim, ao refletirmos sobre as políticas de incentivo à leitura — dentro e fora da escola —, há de se considerar o objetivo que devemos estabelecer a partir de uma compreensão plena das nuances do gênero, da classe e da etnia, de modo que a leitura seja um eixo transgressor para os sujeitos na manutenção constante de suas identidades, uma vez que, como mencionado anteriormente, as mudanças sociais também são, em sua essência material, algo constante.

É possível concluir também que a pesquisa proporciona uma reflexão acerca das experiências de leitura da população idosa para que tenhamos também um posicionamento crítico com relação ao que deve ser proporcionado para as experiências de leitura dos jovens — para além das condições de acessibilidade e de formação de leitores. É preciso que haja uma grande mobilização da sociedade como um todo para que a leitura seja instrumento de transformação individual e coletiva em todas as idades, também levando em conta o uso que o capital faz do objeto literário no ensino de literatura (ANDREUZZI, 2022). Há de se defender a leitura com a devida atenção para que sua atribuição ao capital

em seu aspecto cultural seja rompida, garantindo aos sujeitos o seu domínio pleno, tanto para apreciação quanto para produção, a fim de que a prática de leitura fundamente a prática da produção literária, permitindo que as perspectivas diversas alcancem mais pessoas e que as mesmas façam, portanto, seus próprios deslocamentos numa relação de interculturalidade para o enfrentamento dos conceitos e pressupostos ideológicos que culminam nos diversos tipos de discriminação e, muitas vezes, nas orientações de políticas públicas.

---

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. (2003). Os números da cultura. In: RIBEIRO, V. M. (org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001. p. 33-45, Ação Educativa, Global Editora, Instituto Paulo Montenegro, SP.
- ANDERSON, B. R. (2008). Comunidades imaginadas. Companhia das Letras, SP.
- ANDREUZZI, T. L. (2022). A leitura, a leitura literária e a formação dos sujeitos: um olhar sobre a escola, a sociedade e as pressões do mercado imperialista-capitalista sobre a literatura. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras — Licenciatura em Português) — Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.
- AUROUX, S. (2009). A revolução tecnológica da gramatização. Editora da Unicamp, Campinas, SP.
- BORDIEU, P. (2007). Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) Escritos de educação. p. 71-79, Editora Vozes, Petrópolis, RJ.
- CANDIDO, A. (2011). O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. Vários Escritos. Ouro sobre azul, p. 171-193, RJ.
- CHARTIER, R. (1998). A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun Roger Chartier. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo Editora UNESP, SP.
- FREIRE, P. (2001). A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. 41. ed., Cortez, SP.
- HALL, S. (2005). A identidade cultural na pós-modernidade. DP&A Editora, RJ.
- HALL, S. (2006). Identidade cultural e diáspora. Comunicação & Cultura, n. 1, p. 21-35, PT.
- INSTITUTO PRÓ-LIVRO - FOMENTO À LEITURA E ACESSO AO LIVRO. (2020). Retratos da Leitura no Brasil. A 5ª Edição de Retratos da Literatura no Brasil. SP. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 26 dez. 2020.
- KANTORSKI, L. P.; FABRES, R. R.; SOUZA GARCIA, Bruno. (2014). A crítica marxista ao conceito de identidade perante a concepção pós-moderna. Âmbito Jurídico. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-121/a-critica-marxista-ao-conceito-de-identidade-perante-a-concepcao-pos-moderna/>. Acesso em: 18 jan. 2023.

- MORAES, M. G.; SCHWENGBER, M. S. V. (2017). Mulheres e heranças educativas do analfabetismo. *Reflexão e Ação*, v. 25, n. 2, p. 233-249, Santa Cruz do Sul, RS. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/8645>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- PETIT, M. (2009). *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Editora 34, SP.
- RODRÍGUEZ-ALCALÁ, C. (2011). Escrita e gramática como tecnologias urbanas: a cidade na história das línguas e das ideias linguísticas. *Caderno de Estudos Linguísticos*, v. 53, n. 2, p. 197-217, jul/dez, Campinas, SP. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636988>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- SAID, E. (2011). *Cultura e imperialismo*. Companhia das Letras, SP.
- SILVA, T. (2000). A produção social da identidade e da diferença. In: HALL, S.; SILVA, T. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. p. 73-102, Editora Vozes, Petrópolis, RJ.
- TORQUATO, R.; MASSI, G.; SANTANA, A. P. (2011). Envelhecimento e letramento: a leitura e a escrita na perspectiva de pessoas com mais de 60 anos de idade. *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 24, n. 1, p. 89-98, Porto Alegre. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722011000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722011000100011). Acesso em: 14 dez. 2020.
- WOOLF, V. (2019). *Mulheres e Ficção*. Penguin & Companhia das Letras, SP.