

**FABIANO TADEU GRAZIOLI
(ORGANIZADOR)**



A EXPRESSIVIDADE E SUBJETIVIDADE DA LITERATURA

Atena
Editora
Ano 2019

Fabiano Tadeu Grazioli

(Organizador)

A Expressividade e Subjetividade da Literatura

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E96	A expressividade e subjetividade da literatura [recurso eletrônico] / Organizador Fabiano Tadeu Grazioli. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-593-8 DOI 10.22533/at.ed.938190209 1. Criação (Literária, artística etc.). 2. Literatura – Estudo e ensino. I. Grazioli, Fabiano Tadeu. CDD 801.92
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O que é expressivo e o que é subjetivo na literatura? A expressividade e a subjetividade são elementos indissociáveis na construção da obra literária? Se tomamos a expressividade como a capacidade de utilizar a palavra em um nível que a desvincula do pragmatismo da língua, como ela se manifesta nas obras que chamamos de literárias justamente pela capacidade de seus criadores operarem com cuidado tal elemento? E se tomamos a subjetividade como a manifestação do sensível, como ela se transfigura na literatura e opera, justamente no nível da expressividade, da construção dos textos artísticos? A expressividade e a subjetividade são elementos que compõem as obras que procuram alcançar o público adulto ou são intrínsecas também na construção da obra pensada para o público infantil e juvenil? A expressividade e a subjetividade devem ser observadas e mesmo definir os princípios que envolvem a mediação de leitura, já que percebê-las é um fator determinante na recepção da obra? As características da literatura focalizadas nessa obra ultrapassam o texto impresso e migram para outras linguagens, como a dança, o cinema e os gêneros textuais que as redes sociais abarcam?

Essas e muitas outras questões em torno do título da chamada para a presente obra inspiraram pesquisadores de diversas instituições brasileiras a escreverem os textos que a compõem, muitos assumindo as reflexões com as quais abrimos esta Apresentação, outros simplesmente inspirados por elas.

O entendimento muito particular das questões levantadas anteriormente levou ao desdobramento do título da chamada – e da obra – em trabalhos de temáticas variadas, e que, por vezes, entrecruzam-se, haja vista abordagens parecidas, o aproveitamento dos mesmos aportes teóricos, o estudo de obras de mesmos autores ou autoras ou épocas, ou, então, a pesquisa sobre obras destinadas ao mesmo público. A divisão que propomos ao organizarmos a obra serve somente para melhor agruparmos os estudos em temáticas e para apresentá-los, tendo em vista alguma aproximação. Contudo, o Sumário que propomos é contínuo, sem as divisões que o leitor perceberá nesta Apresentação.

Nos primeiros seis textos, são abordadas importantes temáticas em obras escritas por mulheres, que trazem temas como a representação da memória, a escrita autobiográfica, o testemunho, as questões de gênero, entre outros. Na ordem em que aparecem na obra, eles abordam especificamente: a dimensão simbólica espaço-temporal na linguagem que compõe a narrativa *A cidade sitiada*, de Clarice Lispector; a representação das memórias de tempos de grande sofrimento – a espera do marido que estava preso no campo de concentração de Buchenwald, no período da ocupação alemã na França – na obra *A Dor*, da escritora francesa Marguerite Duras; o fazer literário a partir do romance contemporâneo *Desamparo*, da escritora portuguesa Inês Pedrosa, com destaque para a utilização da memória na estrutura da narrativa, na História ou na fábula, lugar em que se cruzam o político e o biográfico de Portugal e do

Brasil; a análise da constituição do medo na narrativa fantástica *Lídia*, de Maria Teresa Horta, que resulta em uma releitura das relações de gênero, destacando a presença emudecida e silenciada do outro: a mulher; a escrita historiográfica de Elisabeth Badinter no seu livro *Émilie, Émilie*, com vista a discutir as representações sociais sobre o papel destinado à mulher no *status quo* do ocidente, via análise do cenário social no século XIII; o silenciamento do testemunho feminino em *A guerra não tem rosto de mulher*, de Svetlana Aleksievitch.

Os três capítulos seguintes também tratam de obras literárias escritas por mulheres. O primeiro dos três aponta a marca feminina na composição de *Coletânea das Flores: poetizas do Pajeú*, subvertendo a hegemonia masculina na autoria da poesia popular nordestina e deixando em evidência a utilização de diversos recursos poéticos e a contribuição valiosa da escrita poética de mulheres que vieram para somar e ampliar o universo predominantemente masculino. O segundo trata da representação de Lisboa na literatura de autoria feminina, tomando, para isso, as obras de Luísa Sigeia, Teresa Orta, Ana Plácido, Guiomar Torresão, Maria Isabel Barreno, Maria Teresa Horta e Maria Velho da Costa. O terceiro fecha a presença da literatura produzida por mulheres trazendo à obra uma interpretação do conto *Ovo e a Galinha*, de Clarice Lispector, baseada em um viés epistemológico, relacionando a narrativa à filosofia de Kant, como uma teorização acerca da dualidade de conhecimentos possíveis, o cognoscível e o conhecimento das coisas em si.

Ainda na esteira das análises de obras literárias, um estudo demonstra a cena de escrita, que se dá na encenação do ato de escrituração, nos poemas *A faca não corta o fogo*, *Servidões* e *A morte sem mestre*, de Herberto Helder. Na sequência, são focalizadas as questões identitárias e de gênero literário no relato de vida indígena *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*, de Davi Kopenawa e Bruce Albert. O capítulo seguinte apresenta as correlações entre o som e silêncio com os momentos finais da incansável busca dos amantes da obra *Avalovara*, de Osman Lins, e as possíveis associações com o sagrado impregnado na tradição oriental do tantrismo. O capítulo seguinte trata de uma leitura sobre o conto *Insônia*, de Graciliano Ramos, que observa os aspectos estruturais de sua narrativa e possibilita estabelecer uma relação com os princípios que norteiam a literatura fantástica. No capítulo que é apresentado posteriormente, os pesquisadores realizam uma análise da obra *Belém do Grão-Pará*, de Dalcídio Jurandir, com objetivo de refletir sobre os personagens infantis que surgem nessa narrativa como figuras metonímicas do desnudamento humano, apontando para a condição de exceção daqueles que estão à margem de qualquer privilégio no contexto pós-belle époque. No fechamento dessa parte, evidencia-se um estudo da obra *Saudade*, do escritor Tales de Andrade, que recai na análise acerca da linguagem empregada pelo autor, a partir, principalmente, dos pressupostos teóricos de Alice Maria Faria, recuperados do texto *Purismo e coloquialismo nos textos infanto-juvenis*.

Pensar a expressividade e a subjetividade da literatura só tem sentido se o encontro entre obra literária e leitor, de fato, ocorrer. Assim, a obra que estamos a

apresentar abre espaço para alguns estudos que refletem sobre a mediação de leitura, a formação de leitores e a formação de professores. Dessa maneira, na sequência, dois pesquisadores realizam uma reflexão sobre a formação de leitores na infância, isto é, nas séries iniciais do ensino fundamental, com o objetivo básico de dialogar com as concepções teóricas e práticas que sustentam a formação de leitores nessa fase escolar, levando-se em conta os processos de alfabetização e de multiletramentos. Em seguida, tem espaço um capítulo sobre a construção dos sentidos do texto literário por crianças do 1º ciclo de formação humana. Com base nos dados recolhidos pelas autoras/pesquisadoras, é possível afirmar que as crianças mostram-se ativas participantes da interação propiciada pelos Círculos de Leitura (prática de mediação de leitura proposta pelo pesquisador Rildo Cosson), apontando aspectos interessantes nos livros, quando fazem previsões motivadas, sobretudo, pelas imagens. As análises também mostram a necessidade de mediação para que elas ampliem a compreensão de textos literários desafiadores, que exigem do leitor habilidades complexas, como a de realizar inferências. O estudo seguinte abre espaço para importantes reflexões sobre a leitura e a escrita no contexto da infância. Posteriormente, a obra traz um capítulo que reúne reflexões presentes em duas pesquisas – uma de mestrado e outra de doutorado –, cujo objeto comum é o interesse em pensar o letramento literário, tendo em vista a mediação e a recepção da literatura juvenil. No capítulo apresentado depois, a formação de leitores literários continua sendo focalizada, contudo em um trabalho que reflete sobre a literatura e formação inicial e continuada de professores leitores literários, o que nos leva a afirmar que a leitura literária deve ser pensada em campos distintos de atuação: junto aos pequenos e jovens leitores e junto àqueles que se preparam para mediar as práticas de leitura realizadas com os primeiros. Ganha espaço, na continuação da obra, um estudo sobre o Estágio Supervisionado Obrigatório, componente curricular central na formação inicial de professores e professoras.

Uma vez que não podemos conceber a literatura sem considerar o diálogo com as outras artes e linguagens, a obra encerra-se com quatro estudos, um sobre a relação entre um poema e a dança, dois sobre cinema e um sobre um gênero textual que tem comparecido nas redes sociais de maneira recorrente, o “meme”. No primeiro capítulo dessa última parte, é apresentado um trabalho investigativo de literatura comparada do poema *L'après-midi d'un faune*, de Mallarmé, e a notação coreográfica de Nijinsky inspirado no poema, também intitulada *L'après-midi d'un faune*. Adentrando na área do cinema, temos uma análise hermenêutica do percurso do personagem Che Guevara, de *Diários de motocicleta*, filme do cineasta Walter Salles, a partir do arcabouço teórico fornecido pelo conceito de “engajamento”, disseminado nos escritos de Jean-Paul Sartre e, mais especificamente, na entrevista *O existencialismo é um humanismo*, de 1945. O capítulo posterior é uma instigante reflexão sobre cinema, fabulação e educação infantil. Fecha a obra uma investigação sobre o gênero textual digital “meme” e sua importância para a tomada de consciência política, a partir da metodologia conhecida como investigação-ação.

Ao todo, são trinta e nove autores que compareceram a mais esta chamada da Atena Editora, alguns até assinando dois trabalhos na obra. Esperamos que o leitor que agora entra em contato com os capítulos perceba o entusiasmo que moveu um grupo tão grande e escolha os estudos de seu interesse para apreciação e leitura.

O organizador

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DA MEMÓRIA À IMAGINAÇÃO: DIMENSÃO SIMBÓLICA ESPAÇO-TEMPORAL EM <i>A CIDADE SITIADA</i> DE CLARICE LISPECTOR	
Maria de Lourdes Dionizio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9381902091	
CAPÍTULO 2	7
ARQUIVOS DA MEMÓRIA EM <i>A DOR</i> DE MARGUERITE DURAS	
Maria Cristina Vianna Kuntz	
DOI 10.22533/at.ed.9381902092	
CAPÍTULO 3	15
REMEMORAÇÃO EM PROCESSO - INÊS PEDROSA	
Ulysses Rocha Filho	
DOI 10.22533/at.ed.9381902093	
CAPÍTULO 4	24
MEDO E RELAÇÕES DE GÊNERO EM UMA NARRATIVA FANTÁSTICA DE MARIA TERESA HORTA	
Ana Paula dos Santos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.9381902094	
CAPÍTULO 5	32
MULHERES E AMBIÇÃO NA ESCRITA DE ELISABETH BADINTER	
Anna Christina Freire Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.9381902095	
CAPÍTULO 6	41
O SILENCIAMENTO DO TESTEMUNHO FEMININO EM <i>A GUERRA NÃO TEM ROSTO DE MULHER</i> DE SVETLANA ALEKSIÉVITCH	
Émile Cardoso Andrade	
Thayza Alves Matos	
DOI 10.22533/at.ed.9381902096	
CAPÍTULO 7	49
PERIGLOSAS: TRADIÇÃO E RUPTURA NA POESIA DO PAJEÚ	
Luiz Renato de Souza Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.9381902097	
CAPÍTULO 8	58
A CIDADE QUE NÃO É DE ULISSES, O PARAÍSO QUE NÃO É DE EVA	
João Felipe Barbosa Borges	
DOI 10.22533/at.ed.9381902098	

CAPÍTULO 9	69
CLARICE LISPECTOR E A EPISTEMOLOGIA: UMA ANÁLISE DE <i>O OVO</i> E <i>A GALINHA</i> A PARTIR DA <i>CRÍTICA DA RAZÃO PURA</i> , DE KANT	
Alexandre Bartilotti Machado	
DOI 10.22533/at.ed.9381902099	
CAPÍTULO 10	79
CENAS DE ESCRITA NO ÚLTIMO HERBERTO HELDER	
Roberto Bezerra de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.93819020910	
CAPÍTULO 11	87
EU, TU E NÓS: QUESTÕES IDENTITÁRIAS E LITERÁRIAS EM <i>A QUEDA DO CÉU: PALAVRAS DE UM XAMÃ YANOMAMI</i>	
Juliana Almeida Salles	
DOI 10.22533/at.ed.93819020911	
CAPÍTULO 12	97
TRANSFIGURAÇÃO E SILÊNCIO EM <i>AVALOVARA</i> , DE OSMAN LINS	
Martha Costa Guterres Paz	
DOI 10.22533/at.ed.93819020912	
CAPÍTULO 13	110
A (DES)RAZÃO COMO ESPAÇO DO FANTÁSTICO EM “INSÔNIA”, DE GRACILIANO RAMOS	
Maria de Lourdes Dionizio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.93819020913	
CAPÍTULO 14	117
A INFÂNCIA DESNUDA: A REGRA NA VIDA DOS AGREGADOS DA FAMÍLIA ALCÂNTARA EM <i>BELÉM DO GRÃO PARÁ</i> DE DALCÍDIO JURANDIR	
Rosane Castro Pinto Augusto Sarmiento-Pantoja	
DOI 10.22533/at.ed.93819020914	
CAPÍTULO 15	127
O PURISMO GRAMATICAL NA OBRA <i>SAUDADE</i> , DE TALES DE ANDRADE	
Rondinele Aparecido Ribeiro Fabiano Tadeu Grazioli	
DOI 10.22533/at.ed.93819020915	
CAPÍTULO 16	136
FORMAÇÃO DE LEITORES NA INFÂNCIA: PISTAS PARA MULTILETRAMENTOS	
José Teófilo de Carvalho Krisna Cristina Costa	
DOI 10.22533/at.ed.93819020916	

CAPÍTULO 17	151
A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO LITERÁRIO POR CRIANÇAS DO 1º CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA	
Maria Elisa de Araújo Grossi Maria Zélia Versiani Machado	
DOI 10.22533/at.ed.93819020917	
CAPÍTULO 18	166
LEITURA E ESCRITA: UM MUNDO A SER DESCOBERTO PELA CRIANÇA	
Ana Lucila Macedo dePossídio Elinalva Coelho Luz	
DOI 10.22533/at.ed.93819020918	
CAPÍTULO 19	172
LITERATURA JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS LEITORES E DOS MEDIADORES	
Eliana Guimarães Almeida Lívia Mara Pimenta de Almeida Silva Leal Maria Zélia Versiani Machado	
DOI 10.22533/at.ed.93819020919	
CAPÍTULO 20	186
LITERATURA E FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES LEITORES LITERÁRIOS: UM ENTRE-LUGAR OU UM NÃO-LUGAR?	
Cleudene de Oliveira Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.93819020920	
CAPÍTULO 21	202
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: LEITURA E RELEITURA DO PERCURSO FORMATIVO DOCENTE	
Rosileide dos Santos Gomes Soares Adelina Maria Salles Bizarro Kamila Kayrelle Barbosa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.93819020921	
CAPÍTULO 22	216
A POÉTICA DE <i>L'APRÈS-MIDI D'UN FAUNE</i> : DOS VERSOS AOS PALCOS, O HÍMEN DE MALLARMÉ	
Thaís Meirelles Parelli	
DOI 10.22533/at.ed.93819020922	
CAPÍTULO 23	225
<i>DIÁRIOS DE MOTOCICLETA</i> : É POSSÍVEL SE FALAR EM CINEMA ENGAJADO NA CONTEMPORANEIDADE?	
Deise Quintiliano Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.93819020923	

CAPÍTULO 24	236
CINEMA, FABULAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL	
Janete Magalhães Carvalho	
Sandra Kretli da Silva	
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni	
DOI 10.22533/at.ed.93819020924	
CAPÍTULO 25	242
O MEME ENQUANTO GÊNERO TEXTUAL E SUA IMPORTÂNCIA NA TOMADA DE CONSCIÊNCIA POLÍTICA	
Kleberson Saraiva dos Santos	
Stanley Gutierly Messias da Paz	
Erisvânio Araújo dos Santos	
Glaubia de Castro Amorim	
Carollaine Pinto de Souza	
Patrícia Ferreira Alves	
DOI 10.22533/at.ed.93819020925	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

LITERATURA JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS LEITORES E DOS MEDIADORES

Eliana Guimarães Almeida

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação
Belo Horizonte – Minas Gerais

Lívia Mara Pimenta de Almeida Silva Leal

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação
Belo Horizonte – Minas Gerais

Maria Zélia Versiani Machado

Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação
Belo Horizonte – Minas Gerais

RESUMO: Este trabalho reúne reflexões presentes em duas pesquisas – uma de mestrado e outra de doutorado – cujo objeto comum é o interesse em pensar o letramento literário, tendo em vista a mediação e a recepção da literatura juvenil. A partir da análise de entrevistas realizadas com leitores e professores, buscamos contrastar os lugares de ambos na formação do leitor literário, a fim de compreender as interseções presentes nesse processo. As reflexões propostas neste texto têm o intuito de contribuir para a potencialização desse espaço de diálogo entre mediação e recepção literária, tendo em vista as inúmeras possibilidades que se apresentam no vasto universo que engloba a chamada literatura juvenil. As falas de professores e jovens apresentadas ao longo

do presente artigo evidenciam a necessidade de ampliação das possibilidades de diálogo entre o leitor jovem e o professor mediador, a fim de propiciar uma melhor compreensão das nuances que envolvem a relação entre esses jovens e as leituras (escolares e não escolares). A tentativa de unir as duas propostas traz importantes contribuições acerca das diferentes perspectivas que estão envolvidas no processo de formação do leitor literário, sobretudo quando se considera que a escola é uma das principais instituições voltadas para a inserção formal do sujeito na cultura letrada. O referencial teórico é composto por autores como Antonio Candido, Louise Rosenblatt, Rildo Cosson, Ligia Cademartori, Regina Zilberman e outros estudiosos que tratam das temáticas abordadas.

PALAVRAS-CHAVE: literatura juvenil, mediação escolar, educação literária, leitores adolescentes, letramento literário.

JUVENILE LITERATURE IN THE PERSPECTIVE OF READERS AND MEDIATORS

ABSTRACT: This work brings together reflections found in two researches - one of master's and one of doctorate - whose common object is the interest in thinking literary literacy, in terms of mediation and reception of juvenile

literature. Based on the analysis of interviews with readers and teachers, we sought to contrast the places of both in the development of the literary reader, in order to understand the intersections which are present in this process. The reflections proposed in this text are intended to contribute to the enhancement of this space for dialogue between mediation and literary reception, given the innumerable possibilities that exist in the vast universe that includes the juvenile literature. What was said by teachers and young people throughout this article shows the need to broaden the possibilities of dialogue between the young reader and the mediator teacher in order to provide a better understanding of the nuances involving the relationship between these young people and the reading (school and non-school). The attempt to unite the two proposals brings important contributions on the different perspectives that are involved in the literary reader development process, especially when one considers that the school is one of the main institutions focused on the formal insertion of the subject in literate culture. The theoretical reference is comprised of authors such as Antonio Candido, Louise Rosenblatt, Rildo Cosson, Ligia Cademartori, Regina Zilberman and other scholars who address this subject.

KEYWORDS: juvenile literature, school mediation, literary education, teenage readers, literary literacy.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho busca promover uma discussão acerca da literatura juvenil a partir de duas diferentes perspectivas: a visão do professor de Língua Portuguesa e a do leitor adolescente. O texto reúne algumas reflexões oriundas de duas pesquisas - uma de mestrado e outra de doutorado - ambas com um objeto comum, que é o interesse em pensar a mediação e a recepção da literatura juvenil. Originalmente, este artigo foi apresentado no *XII Jogo do Livro e II Seminário Latino-Americano: Palavras em Deriva*, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) em novembro de 2018, época em que as pesquisas aqui apresentadas encontravam-se em andamento.

As motivações para as duas investigações partiram de observações da prática: a de mestrado originou-se das dificuldades encontradas pela mestranda, professora da Educação Básica, ao escolher livros literários para indicação aos seus alunos, uma vez que a literatura juvenil não é pauta de estudo nos cursos de Letras. Já a de doutorado surgiu a partir da intenção de compreender quais são as preferências dos leitores adolescentes de periferia, como se constroem suas trajetórias e quais são as impressões sobre obras dirigidas para o leitor jovem.

As propostas metodológicas das duas pesquisas possuem abordagem qualitativa, sendo que a de mestrado adota como principal estratégia para a coleta de dados a realização de entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e posteriormente transcritas, com professores que atuam em redes de ensino diversificadas. Já a pesquisa de doutorado adotou as seguintes estratégias: levantamento inicial de obras

premiadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, seguida da aplicação de questionário, realização de entrevistas com adolescentes leitores que estudam em escolas públicas de periferia e, por fim, realização de grupos de discussão com leitores de diferentes escolas.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Partindo da noção de literatura como direito inalienável do ser humano (CANDIDO, 1995), este texto propõe uma discussão voltada para alguns aspectos específicos que envolvem o processo de mediação de leitura literária e de leituras espontâneas realizadas fora do contexto escolar. Pelo fato de o trabalho tratar de duas pesquisas cujas discussões estão voltadas para a mediação e a recepção da produção literária endereçada ao público jovem, é importante que seja delimitado, ainda que minimamente, como a expressão “literatura juvenil” tem sido tratada no contexto acadêmico.

Historicamente, a literatura juvenil, assim como a infantil, esteve vinculada à consolidação da instituição escolar e, por conseguinte, a uma demanda por formação moral do leitor jovem. Segundo Zilberman (2003), “foram as modificações acontecidas na Idade Moderna e solidificadas no século XVIII que propiciaram a ascensão de modalidades culturais como a escola com sua organização atual e o gênero literário dirigido ao jovem” (ZILBERMAN, 2003, p. 16). Cademartori (2009), nesse mesmo sentido, afirma que “é a partir da escola que se pensa e conceitua o que seja literatura juvenil, e isso, por si só, revela o caráter instrumental que lhe é atribuído” (p. 61). Para a autora,

(...) quando falamos em literatura juvenil, não pensamos propriamente em gênero literário, nem em indivíduo e, muito menos, em um sujeito a que tal literatura se destine. Em geral, a ideia que temos é de um tipo de texto aceito e promovido por determinada instituição. É a partir da escola que se pensa e conceitua o que seja literatura juvenil, e isso, por si só, revela o caráter instrumental que lhe é atribuído (CADERMATORI, 2009, p. 61).

Essa última autora indica a existência de duas principais tendências do mercado editorial para a produção literária denominada juvenil: uma que apresenta uma produção que possui “certa dose de inocência”, que leva em consideração um leitor ainda imaturo, com “imaginação fértil, muito humor e pouca paciência com regras” (p. 61) e outra que possui produções capazes de levar o leitor a “perder a inocência” e a “enxergar o que temia ver” (idem). De acordo com Cademartori (2009), os leitores jovens são receptivos às duas tendências e “nada impede que elas convivam em perfeita harmonia, no exercício de liberdade de escolha dos títulos mais diversos, direito inalienável de qualquer leitor” (p. 62).

As afirmações de Zilberman e Cademartori trazem elementos para pensar tanto o sentido da mediação escolar quanto a recepção do leitor, tendo em vista que nem

todos os livros lidos pelos adolescentes são indicados pela escola. Diante disso, será possível denominar como literatura juvenil as obras lidas pelos adolescentes fora do contexto escolar? Atualmente a vinculação entre literatura juvenil e escola permanece forte?

Paulino (2004) expõe alguns elementos importantes para se pensar sobre escolhas literárias feitas no contexto escolar, trazendo a noção de “cânone escolar”, que, segundo ela, tem origem a partir da negação dos “padrões estéticos estabelecidos há séculos pela crítica literária ocidental e pelos próprios escritores” (p. 48). A autora aponta que, diante dos questionamentos propostos pelos estudos multiculturais, surgiram equívocos quanto à seleção de obras e aos propósitos de leitura dentro da escola: se antes a seleção valorizava unicamente fatores estéticos, passou-se a não levar mais em conta esses aspectos. A discussão impõe reflexões importantes acerca das tensões que se colocam atualmente entre o que professores recomendam como leituras “referendadas”, o que os leitores indicam como leitura “prazerosa” e o que seriam os chamados padrões estéticos esperados em obras a serem indicadas para o público jovem. Cademartori (2009) afirma que a palavra “leitura” pode ter várias acepções, considerando-a como algo “capaz de provocar mudanças, para lá do mero entretenimento que, no entanto, é fundamental para atrair e animar o contato primeiro de iniciantes” com o livro (p. 24). Diante disso, uma questão que não pode ser desconsiderada ao se pensar nas leituras literárias de jovens dentro ou fora da escola é a das finalidades da leitura, conforme sinaliza Chartier (2005):

As finalidades da literatura infanto-juvenil são as mesmas quando ela é utilizada no espaço público e no espaço privado das famílias? Os usos que desejamos encorajar podem ser os mesmos no espaço comercial, o dos editores e das livrarias, que devem vender para existir, e no mundo da leitura pública, das bibliotecas gratuitas frequentadas por quem quer, ou ainda no mundo da escola, ela também gratuita, mas obrigatória? As perspectivas nesses diferentes espaços se sobrepõem, mas não podem e não devem ser confundidas (CHARTIER, 2005, p. 128).

Para Paulino (2014) a leitura é literária “quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa” (p. 177). Desse modo, considera-se que a leitura é literária não apenas a partir do texto que se lê, mas, sobretudo, a partir da relação que se estabelece com o texto lido. Entretanto, conforme apontam Paulino e Cosson (2009), é importante que se defina a identidade da leitura literária relacionada ao emprego da língua em uma arte específica, denominada literatura, entendida não apenas como um conjunto de textos, consagrados ou não, mas também como “um repertório cultural que proporciona uma forma singular – literária – de construção de sentidos”. (PAULINO E COSSON, 2009, p. 68).

3 | MEDIAÇÕES DE LITERATURA JUVENIL: A VISÃO DO PROFESSOR

A pesquisa de mestrado de que trata este artigo tem como principal objetivo investigar os critérios que são mobilizados por professores de Língua Portuguesa atuantes no sexto ano do Ensino Fundamental (ou fase de escolarização equivalente) quando realizam a seleção de livros literários para indicação aos seus alunos. O estudo partiu da hipótese de que as escolhas dos professores são fortemente determinadas por critérios de ordem subjetiva, assim como pelos contextos em que atuam profissionalmente. Diante disso, a seleção dos sujeitos participantes foi realizada de modo a contemplar a maior diversidade possível, no que diz respeito às redes de ensino em que eles trabalham. Ao todo, nove professores foram entrevistados, sendo que, desses, quatro atuam na escola pública e cinco, na privada. Todos os docentes ouvidos lecionam na cidade de Belo Horizonte, mas em escolas localizadas em diferentes regiões da cidade.

A fim de estabelecer o diálogo que este texto propõe, entre duas pesquisas que têm como foco o processo de formação do leitor literário, foram selecionados trechos de duas das entrevistas mencionadas acima. Os recortes que serão abordados a seguir terão por finalidade refletir sobre pontos bastante significativos do *corpus* da pesquisa de mestrado: a imagem que o professor constrói do seu aluno/leitor e como essa imagem impacta sobre as escolhas que o docente realiza para o trabalho com as suas turmas.

No conjunto das entrevistas realizadas, um item tem se mostrado recorrente nas respostas dos professores: o fato de eles serem praticamente unânimes ao revelar a consciência de que os estudantes não realizam as leituras que são indicadas pela escola. Ao refletir sobre as razões que levam os jovens leitores ao desinteresse pelos títulos que lhes são propostos, os mediadores deixam transparecer a concepção de que lidam com estudantes que não concebem o valor da leitura literária e não encontram prazer nela, deixando-a, assim, em segundo plano. Vejamos, por exemplo, um trecho de uma entrevista realizada com uma professora da rede privada de Belo Horizonte. No excerto transcrito a seguir, bem como nos outros que serão apresentados ao longo deste texto, os nomes dos sujeitos investigados foram substituídos por pseudônimos, a fim de preservar as suas identidades. O recurso de negrito foi utilizado, pela pesquisadora, com o fim de destacar pontos importantes das falas, que serão discutidos ao longo deste texto.

Pesquisadora: E como que é a leitura, os meninos costumam ler os livros que vocês indicam?

Professora: Não, não costumam. Geralmente a gente fin... (risos)

Pesquisadora: A gente finge que acredita que eles leem?

Professora: É. Eu gosto de fazer umas perguntas e eles são muito sinceros no sexto ano, então eles falam assim: “Eu li até o quarto parágrafo da página 75” e eu falo assim: “Jesus!”... mas, às vezes, a gente começa em sala a leitura pra ver se encanta um pouco, então, na hora que você vê que eles estão mais assim, você

para, aí você fala: “Agora quem quiser saber vai ler em casa”.

Pesquisadora: Ahan... Eles dão motivos... assim... “Eu li até o quarto parágrafo da página 75 porque ...”?

Professora: “É muito chato, é muito chato, eu tenho que ver o YouTuber que nada na piscina de Nutella, que bate palma igual foca”, né, e aí não tem tempo para ler, **tem muitas coisas para fazer... ler é o de menos.**

No trecho acima, observa-se que a docente atribui, para a falta de leitura por parte dos estudantes, uma explicação objetiva, que, no seu entendimento, apresenta razões que fogem ao domínio da escola e, portanto, não podem ser problematizadas. A ideia de que os jovens não leem porque não são leitores (e nem querem ser) encerra a discussão acerca de como mobilizá-los para a leitura. O fragmento da entrevista é revelador para esclarecer a ideia de que a forma como o professor concebe o estudante leitor, ou seja, a imagem que o docente tem desse aluno, é determinante para o tipo de trabalho que será realizado, impactando, significativamente, as escolhas literárias que serão realizadas. O excerto a seguir, extraído da mesma entrevista, é significativo para enriquecer essa discussão:

Pesquisadora: É... mas você me contou de uma série de livros que você acha que atraem os meninos, né?!

Professora: Ah, sim, isso é verdade.

Pesquisadora: E o que é que você acha que eles buscam nesses livros?

Professora: **Eles buscam algo lúdico sem ser maçante...** até a própria *Droga da Obediência* da nossa época, que é uma coisa... uma literatura extraordinária, na minha opinião, pra eles, hoje esses meninos têm uma resistência... até eles engrenagem na *Droga da Obediência* ... porque *O Diário de Pilar* , por exemplo, é um livro todo ilustrado, assim... um livro ilustrado assim... tem a parte escrita... mas o forma... o *layout* do livro é diário, tem uns post-its colados, é uma coisa moderna. **Cê abre o livro do Pedro Bandeira, é o título do capítulo, uma pequena ilustração e dá-lhe texto! E os meninos não querem muito isso.**

Nesse último fragmento, percebe-se que a professora, embora afirme que os seus alunos não leem porque não gostam de ler, tem consciência de “uma série de livros” que os atraem. Quando questionada sobre o porquê de os jovens gostarem de determinados títulos, a docente é pontual ao indicar o caráter lúdico do texto literário como um elemento importante para a sedução desses leitores. Entretanto, em sua fala, ela restringe o conceito de “lúdico” ao aspecto gráfico da obra literária. Ainda nesse fragmento, observa-se que a professora, ao contrapor *O diário de Pilar* e *A Droga da Obediência* , demonstra que, em sua concepção, esse aspecto gráfico de um livro é determinante para a aceitação do título pelos leitores. Essa certeza que a mediadora expressa está diretamente relacionada à maneira como ela concebe os estudantes para os quais leciona: jovens pouco familiarizados com a leitura, que buscam textos curtos, ilustrados, visualmente atrativos e que possibilitem uma leitura pouco desafiadora.

Quando se considera o caráter lúdico da obra literária como significativo para

a formação do leitor, torna-se importante refletir sobre as leituras que os jovens realizam por conta própria, independentemente da indicação do professor. Ambas as pesquisadoras envolvidas na construção deste texto têm observado uma contradição muito presente no ambiente escolar: embora os professores afirmem que os estudantes não são leitores, que eles não leem as obras indicadas pela escola, os jovens são constantemente vistos lendo e, quando questionados, falam com propriedade das suas escolhas e preferências. A respeito dessa questão, vale observar uma terceira fala, da mesma professora:

Pesquisadora: E esses livros que eles leem... assim... à revelia da escola, que eles estão lendo aí fora, tem algum momento na sua aula que eles podem entrar, que eles entram, que você explora?

Professora: Não. Não, não, não, não. Nem aqui nem no (escola da rede privada de BH), em momento algum. É... geralmente, quando eu vejo o próprio aluno, né, com o livro, eu falo: **“Nossa, Fulano, você tá lendo isso? Que bacana! Quem sabe um dia você pode trazer pros meninos pra falar?”** Mas nada que... assim: “Hoje nós temos o horário da Leitura que a Livia vai apresentar”... **Não, não faz parte.**

O que tem sido percebido, no diálogo entre as pesquisas de mestrado e de doutorado neste texto focalizadas, é que, muitas vezes, ao limitar as leituras que os adolescentes realizam, desvalorizando as suas experiências pessoais e preferências, os mediadores acabam correndo o risco de afastar os jovens da leitura, sobretudo a de obras canônicas. Além disso, os dados das duas pesquisas revelam que a maior parte dos mediadores entende que a principal função da escola é apresentar, aos jovens, leituras canônicas, referendadas, que provavelmente não seriam feitas fora do ambiente escolar. Neste próximo trecho, isso fica evidente:

Pesquisadora: (...) E esses títulos que hoje você indica para os seus alunos, você me falou é... desse processo, das bibliotecárias serem importantes... né... mas tem alguma outra forma assim que você... que te faz tomar conhecimento desses títulos?

Professora: É... a gente tem hoje a mídia, né, muito forte, muito presente aí... esse *Banana*, né?!, esse *Diário de um banana* é uma coisa... assim... recorrente. Adotar esse livro na escola... tem várias questões por trás, né, porque, por exemplo, *O Diário de um Banana* é uma questão muito de mercado, né, uma linguagem muito tranquila... Eu não desvalorizo de forma alguma, eu não... eu até falo com os meninos “Leiam! Se vocês estão com vontade... Nós passamos por isso, tem fases da leitura”, **mas para entrar aqui na escola tem que ser uma coisa mais literária mesmo, né, então trazer esses popularezinhos... eu não fico sabendo de todos, mas eu nunca trouxe-os para dentro da escola não.** Essa pro... eu trabalhei com uma professora de sexto ano que já aposentou, ela tinha essa visão muito bacana, ela falava: “É aqui que os meninos têm que ter contato com clássicos, com livros, por exemplo, de autores... de história de autor que trabalha com pintura, com música... é aqui, porque lá fora eles leem os *Bananas*, eles já leem *Garota Nada Popular*, **já se perdem um pouco nisso, então nossa função é trazer para eles essa outra realidade”.**

A noção de estudantes que “se perdem” nas leituras dos títulos “popularezinhos”

tem se revelado, nas falas de professores investigados, como um importante fator que ajuda a auxiliar na identificação da imagem que eles, muitas vezes, têm sobre o leitor jovem. O que os docentes têm explicitado é a concepção de que as obras referendadas são o caminho para o “resgate” desse leitor. Uma segunda professora, que atua na rede pública, ao tratar sobre a relação entre as leituras escolares e as não escolares e a importância da articulação entre elas no processo de formação do leitor, revela a consciência de que os títulos propostos pela escola nem sempre surtem os efeitos esperados. Essa docente, em sua fala, utiliza uma expressão muito reveladora para se referir às preferências literárias dos jovens estudantes: “a literatura deles”. O emprego dessa expressão permite-nos refletir sobre uma dicotomia que, hoje, constrói-se em torno do ensino de literatura juvenil: “literatura deles” x “literatura da escola”. O que se percebe é que a instituição julga as produções literárias e, a partir de uma escala simbólica de valor, determina o que deve entrar no circuito de leitura que será validado por ela e o que deve ficar à margem dele. Apesar disso, os docentes por vezes, mesmo que timidamente, assumem que é impossível negar o valor dessa literatura que o jovem escolhe para si.

Pesquisadora: Mas... é... tem alunos frequentes à biblioteca ou não?

Professora: olha... não. Eles já têm aquela... é... eles não estão frequentes aqui eu acho que é por causa da literatura... eles leem muito Paula Pimenta, é..., *Diário de um Banana*, então... eles não querem saber mais dos livros daqui. Aí tem uns até que falam que aqui não tem nada, né. **Tem sim, o problema é que a literatura deles é outra.**

Pesquisadora: “A literatura deles é outra”. É... o que que você chama de “literatura deles”, assim, como que você define para mim?

Professora: Eu já estou, inclusive, começando a querer trabalhar com a Paula Pimenta... (risos) com os livros dela. Você pega um livro, por exemplo, um clássico, mesmo que seja adaptado... no oitavo ano que eu dou aula de redação a professora no bimestre passado trabalhou... é... *A Megera Domada* adaptado, né, com os meninos. Quando eu cheguei na sala e eu traba... trabalho junto com ela, eu pedi a resenha crítica do livro e ela pediu a prova... **“Ah, não, Carla, o livro é muito chato. Você tem que pedir pra ler... pede pra Juliana passar pra gente os livros da Paula Pimenta, Fazendo meu filme. Então às vezes eu me questiono se... é o que eles estão lendo, então por que não... né... não vale a pena tentarmos trabalhar com eles também? Pode não ser um clássico, mas é o que eles estão lendo, né, são livros assim, de mais de duzentas páginas que eu vejo.**

Pesquisadora: E essas leituras todas... você me fala: “É o que eles estão lendo”... **então, de alguma forma, eles são leitores?**

Professora: São...

Pesquisadora: Dentro da sala de aula, tem algum espaço pra essas leituras que eles fazem por conta própria?

Professora: É... é... não tem, a gente não trabalha (risos)... aí vê...uma vez ou outra você vê aluno lendo *Harry Potter* na sua aula, tá lá... **o menino não faz nada na sua aula, mas tá com o livro do Harry Potter... é... Paula Pimenta... é... Percy Jackson também, que eles adoram... então eles tiram o livro, né... a aula, eles acham a aula às vezes interessante... talvez devêssemos ter esse espaço.**

A fim de concluir esta breve discussão acerca da visão do professor mediador sobre o leitor literário em processo de formação, é relevante destacar a maior de

todas as contradições que as falas dos professores entrevistados demonstrou: a aproximação da leitura ao ócio. Foram vários os professores que se valeram de orações adversativas do tipo “o menino não faz nada na aula, **mas lê**” para se referir à realidade dos alunos que não cumprem tarefas tradicionais que lhe são propostas, mas que se dedicam a leitura. Não será esse um forte indício de que há, sim, nas salas de aula, jovens leitores? Por que, então, esses jovens não se sentem atingidos pelas propostas tradicionais de ensino de literatura? No *corpus* das pesquisas de que trata este artigo, tem ficado evidente a associação comum, no espaço escolar, das noções de “ler” e “fazer”. A experiência literária do leitor jovem (ROSENBLATT, 1938/2002) muitas vezes é desvalorizada, fazendo com que a leitura tenha como principal finalidade o cumprimento de protocolos tradicionais, que, muitas vezes, contribuem para o afastamento do leitor dos textos referendados, surtindo, assim, um efeito contrário ao pretendido pela escola no processo de letramento literário. No tópico seguinte, serão tratados alguns elementos que ajudam a compreender um pouco das vivências literárias de jovens leitores estudantes de escolas públicas situadas em periferia.

4 | RECEPÇÕES DE LITERATURA JUVENIL: O LUGAR DO LEITOR

No recorte da pesquisa de doutorado, foram realizadas 20 entrevistas com adolescentes leitores, que também preencheram um questionário que trazia, entre outras questões, uma lista com cinco de suas obras preferidas. O conjunto de livros indicados por dois ou mais leitores como seus preferidos fora do contexto escolar é composto por um total de 16 títulos, com vasta predominância de autores estrangeiros, como é possível perceber nos quadros a seguir:

Título do livro	Autor(a)	Editora
<i>Por lugares incríveis</i>	Jennifer Niven Tradução: Alessandra Esteche	Seguinte***
<i>A vida na porta da geladeira</i>	Alice Kuipers Tradução: Rodrigo Neves.	Martins Fontes
<i>A culpa é das estrelas</i>	John Green Tradução: Renata Pettengill	Intrínseca
<i>Extraordinário</i>	R. J. Palacio Tradução: Rachel Agavino	Intrínseca
<i>Tudo e todas as coisas</i>	Nicola Yoon Tradução: Janaína Senna	Novo conceito

QUADRO 1 – Livros preferidos não pertencentes a séries

Elaborado pela pesquisadora

Título da série	Autor(a)	Editora
<i>Fazendo meu filme</i> (temporadas 1 a 4)	Paula Pimenta	Gutenberg**
<i>Princesas</i> (Cinderela Pop)	Paula Pimenta	Galera Record****
<i>Minha vida fora de série</i> (temporadas 1 a 4)	Paula Pimenta	Gutenberg**
<i>Legado folclórico</i> (Ouro, fogo e Megabytes)	Felipe Castilho	Gutenberg**
<i>A maldição do tigre</i>	Collen Houck Tradução: Ana Ban	Arqueiro*
<i>A rainha vermelha</i>	Victoria Aveyard Tradução: Cristian Clemente	Seguinte***
<i>A seleção</i>	Kiera Kass Tradução: Cristian Clemente	Seguinte***
<i>Instrumentos mortais</i>	Cassandra Clare Tradução: Rita Sussekind e Ana Resende	Galera Record****
<i>Divergente</i>	Veronica Roth Tradução: Lucas Peterson	Rocco Jovens Leitores
<i>Crepúsculo</i>	Stephenie Meyer Tradução: Ryta Vinagre	Intrínseca
<i>Percy Jackson e os olímpianos</i>	Rick Riordan Tradução: Raquel Zampil	Intrínseca

QUADRO 2: Livros preferidos pertencentes a séries

Elaborado pela pesquisadora

Buscando compreender como se dão as relações dos leitores com as indicações literárias no contexto escolar, foram lançadas, durante as entrevistas com os adolescentes, algumas questões como: “Seus professores sabem que você gosta de ler?”, “Os profissionais de biblioteca influenciam suas escolhas?”, “Seus professores te indicam livros para ler?”, entre outras, adaptadas conforme o diálogo já estabelecido na entrevista. Vejamos o que diz, por exemplo, Hermione, de 16 anos, estudante do 1º ano do Ensino Médio que, como o próprio nome fictício sugere, é uma leitora voraz da série Harry Potter:

Pesquisadora: Já teve indicações de livro da escola que você leu e gostou?
Hermione: Não...
Pesquisadora: De ler aquilo que a professora passou pra vocês lerem e você leu e gostou?
Hermione: Não.
Pesquisadora: E teve algum que você leu e não gostou?
Hermione: Teve, do Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*. Odiei esse livro.
Pesquisadora: É mesmo?
Hermione: Não gosto.
Pesquisadora: Você teve que ler ele mesmo assim?
Hermione: Hum-hum, fazer trabalho e prova.
Pesquisadora: E aí você detestou. Você acha que detestou ele por causa de quê?
Hermione: Ah, sei lá, é muita coisa de diabo, esses trem. Fala de Jesus conversando com o diabo, as prostituta, é um livro assim. Eu não gostei não.

Essa fala mostra que, muitas vezes, com o intuito de levar leituras mais referendadas ao leitor adolescente no contexto escolar, dando-lhe a oportunidade de contato com obras de reconhecida qualidade literária, corre-se o risco de distanciá-los ainda mais dessas leituras, especialmente se essas indicações estiverem vinculadas à realização de trabalhos ou provas e totalmente desconectadas do perfil do leitor. Há também situações relatadas em que os professores não indicam leituras, nem tomam conhecimento do que os adolescentes leem, como é o caso de Violet, do 8º ano, e de Bruna, do 9º, que estudam em escolas diferentes:

Pesquisadora: E seus professores sabem que você gosta de ler?
Violet: Não sei.
Pesquisadora: Nossa, você não sabe se eles sabem...
Violet: Não, não tenho a mínima ideia.
(...)
Pesquisadora: E você gostaria que eles soubessem?
Violet: Sim, eu gostaria.

Pesquisadora: E seus professores sabem que você gosta de ler?
Bruna: Alguns, porque às vezes eu leio... Eu leio mais em casa, porque, com o tumulto da sala, todo mundo conversando ao mesmo tempo, às vezes algum livro chama a sua atenção e você tem que ficar presa no livro pra você conseguir ler. Aí às vezes isso não acontece dentro de sala de aula, então às vezes eu consigo e às vezes eu não consigo ler, aí os professores, alguns veem e outros não veem.
(...)

As falas de Violet e Bruna evidenciam que é fundamental ter clareza sobre o papel da escola nesse processo de promover acesso a obras literárias e de ampliar os repertórios de leitura dos jovens. Contudo, é necessário que o leitor seja considerado nesse processo como um sujeito, ou seja, pensar a formação do leitor literário pela mediação escolar requer que se considere a existência de um sujeito que sente, pensa, avalia e se posiciona diante daquilo que é apresentado a ele. Por outro lado, o receio

de implementar propostas inadequadas não pode ser balizador para comportamentos negligentes em relação a esse leitor, de modo que acreditamos ser possível encontrar um meio termo entre duas posições que têm sido antagonizadas. Nesse contexto de buscar uma aproximação com o leitor para, a partir de uma relação de confiança, estabelecer novas possibilidades de leitura que fogem ao padrão de obrigatoriedade geralmente vivenciado nas salas de aula, os profissionais de biblioteca têm aparecido com certo destaque nas falas de alguns dos adolescentes que participaram da pesquisa, como mostra, por exemplo, o trecho da fala de Kelsey, de 14 anos, estudante do 9º ano do Ensino Fundamental:

Kelsey: Ah, sim. A [auxiliar de biblioteca] me indicou um livro, acho que é da Conceição Evaristo, eu achei que nem ia gostar dele, mas eu gostei muito, ele é muito bom. Fala sobre o trabalho dos negros, esses negócios assim, sabe...

Pesquisadora: Como que é o nome do livro?

Kelsey: Ah, eu não sei falar assim, mas... Eu vou lá na sala buscar, pode?

Pesquisadora: claro!

(...)

Pesquisadora: Quer fazer comentários sobre ele?

Kelsey: Quero

Pesquisadora: Você já leu ele todo?

Kelsey: Já li ele todo.

Pesquisadora: O quê que você achou dele assim?

Kelsey: No início tipo assim, eu não fiquei muito assim não, que... Mas chamou muito a minha atenção, eu fui lendo e fui entrando dentro da história pra mim ver como é que era a vida dela, com a mãe dela, com o pai... Aí o livro fica interessante, né

(...)

Pesquisadora: E é o tipo de livro que você não pegaria se não fosse alguém te... No caso a [auxiliar de biblioteca], né?

Kelsey: Não pegaria.

O livro mencionado pela jovem é *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo, que a estudante informou ter lido e ter gostado da leitura, graças à indicação da auxiliar de biblioteca de sua escola. Na entrevista, a adolescente deixa transparecer a relação transacional que estabeleceu com a leitura, mostrando o que sentiu durante a experiência. Esse é um dos caminhos apontados por Rosenblatt (1938/2002) como essenciais para a formação do leitor, que precisa dessa oportunidade de vivenciar diferentes experiências de leitura e que, de preferência, encontre espaço para trocas sobre elas. As falas da adolescente evidenciam a existência de um espaço para um tipo de texto com escrita considerada mais elaborada, com linguagem menos direta do que aquela encontrada na maior parte dos títulos que fazem mais sucesso entre adolescentes, como apontado no quadro que inicia este tópico. No entanto, essa obra de Conceição Evaristo só foi acessada graças a uma mediação cuidadosa por parte da auxiliar de biblioteca, que traz uma abordagem dialógica e acolhedora, permitindo que os jovens possam falar de suas vivências literárias, o que, com o passar do tempo,

criou um ambiente para a aceitação das indicações da profissional.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contraste entre as falas apresentadas ao longo deste texto evidencia a necessidade de ampliação das possibilidades de diálogo entre o leitor jovem e o professor mediador, para que, assim, possamos entender melhor as nuances que envolvem a relação entre os jovens e as leituras (escolares e não escolares). As pesquisas em andamento têm sinalizado para o caminho de mediação que proporciona o encontro do leitor com o livro de forma menos monitorada como uma das possibilidades de formação que deve ser considerada no contexto escolar. Contudo, não se pretende considerar os apontamentos sobre as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos professores, que, em seu cotidiano, precisam lidar com diversas questões que, muitas vezes, ultrapassam o seu “querer fazer”.

As breves reflexões trazidas aqui poderiam ser desdobradas em inúmeras outras, seja a partir das falas destacadas nesse texto, seja a partir de outras coletadas ao longo das entrevistas realizadas nas duas pesquisas. Contudo, a proposta foi mostrar que, se por um lado, há espaço para críticas às indicações de leituras obrigatórias que desconsideram o lugar do jovem leitor como sujeito, por outro, busca-se evidenciar o potencial da escola no processo de enxergar esse leitor e de possibilitar a ampliação de seus repertórios. É importante, assim, que se busque uma justa medida no decorrer desse processo, o que pode ser favorecido por meio da realização de cursos de formação continuada capazes de auxiliar mediadores de leitura (professores e bibliotecários) na construção de possibilidades de abordagens mais dialógicas que aproximem o jovem da leitura – e não o contrário.

REFERÊNCIAS

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Série conversas com o professor)

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995.

CHARTIER, Anne-Marie. Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil? *In*: PAIVA, Aparecida *et. al.* (orgs.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: CEALE ; Autêntica, 2005.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *In*: **Revista Portuguesa de Educação**. Ano/vol. 17. número 001. Universidade do Minho, Braga – Portugal, 2004. [p. 47-62]

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Leitura literária. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; *et. al.* **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte – UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. (Coleção Leitura e Formação)

ROSENBLATT, Louise. La experiencia literaria. In: **La literatura como exploración**. Fondo de Cultura Económica de México, 1938/2002.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A cidade sitiada 1, 2, 3, 6
Alteridade 23, 29, 54, 74, 87, 165, 233
Anamnese 15
A queda do céu 87, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96
Autobiografia 7, 8, 9, 70

C

Cenas de Escrita 79, 80, 81, 83, 86
Cidade 1, 2, 3, 4, 6, 12, 16, 17, 19, 41, 50, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 104, 105, 118, 119, 120, 132, 144, 145, 176, 210, 233, 237, 248, 249
Cinema Engajado 225, 233
Clarice Lispector 1, 2, 3, 4, 5, 6, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78
Construção dos Sentidos 151
Cordel 49, 50, 57, 168

D

Dalcídio Jurandir 117, 118, 125, 126

E

Elisabeth Badinter 32, 33, 36, 37, 38
Escrita de si 87

F

Fantástico 24, 26, 28, 29, 30, 31, 110, 111, 112, 113, 114, 116

H

Herberto Helder 79, 80, 81, 86

I

Identidade 11, 15, 21, 27, 30, 35, 42, 61, 62, 89, 91, 96, 100, 119, 134, 135, 142, 167, 175, 189, 192, 200, 207, 208, 213
Imaginário 20, 32, 81, 112, 129, 191, 230
Inês Pedrosa 15, 16, 18, 20, 21, 22

L

Lisboa 16, 22, 30, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 78, 86, 164, 213, 224
Literatura de Autoria Feminina 58
Literatura Francesa 7
Literatura Indígena 87
Literatura Juvenil 130, 135, 172, 173, 174, 175, 176, 179, 180

M

Medo 3, 11, 12, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 45, 97, 245

Memória 1, 4, 7, 8, 10, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 26, 27, 35, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 81, 82, 84, 93, 119, 135, 138, 140

Modernidade 32, 89, 96, 120, 209, 216, 221

Mulheres 12, 30, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 50, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 91, 101, 146, 232

N

Narrativa Fantástica 24, 25, 110, 113

Narrativa Poética 1, 3, 4, 5, 6

O

Osman Lins 97, 98, 100, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109

P

Poesia 5, 22, 49, 50, 55, 56, 59, 79, 80, 84, 86, 138, 216, 217, 218, 219, 223, 224

R

Relações de gênero 24, 25

Representações sociais 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40

S

Sertão 49, 50, 51, 54, 56, 57

T

Transfiguração 97, 98, 101, 106, 108

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-593-8



9 788572 475938