

UNIDADE 6 – 11/11/2016

ÓCULOS DE LEITURA: A LITERATURA E OS LEITORES JOVENS

*Maria Zélia Versiani Machado **

O mundo ia lhe ensinando assim:
dava a ele um encanto e depois o quebrava.
João Anzanello Carrascoza

Se nos reportamos à infância, sabemos que, antes de aprender a ler, a imaginação criadora e a exploração sonora e semântica próprias das brincadeiras infantis se misturam à descoberta do mundo e com ela se confundem. É assim que no colo da mãe, do pai, dos avós, palavras, ritmos e movimentos produzem elos prazerosos entre o adulto, que já está no mundo, e a criança, que quer se sentir nele, ao som de versos como: “Serra, serra, serrador, quantas tábuas já serrou?”. A princípio, não interessa à criança o significado das palavras, mas a sonoridade da sequência, que embala o movimento de ir e vir e produz sensações alternadas de medo e de segurança. Reconhecidas as relações entre as formas orais e escritas da literatura, não há como negar que, para a criança pequena, a porta de entrada para o universo da literatura se orienta pela experimentação essencialmente lúdica e poética da linguagem.

Sabendo da força dos repertórios orais na formação do gosto pela literatura, muitos poetas reforçaram, em suas obras, o forte lastro da literatura infantil com as “fórmulas” poéticas da oralidade, que tanto atraem a criança pequena, em composições em que voz e gestos são complementares. No âmbito das narrativas, contos para crianças podem ser ouvidos, desde muito cedo, pela voz do adulto; vistas em filmes e desenhos animados nas telas; lidas em edições de obras que contam e recontam as histórias infantis. As narrativas se misturam à vida na infância e cumprem, assim, o papel de mostrar que a vida tem seus sabores e dissabores.

UNIDADE 6 – 11/11/2016

Se essa dimensão afetiva da linguagem foi explorada antes, durante e depois da alfabetização, será muito mais fácil dar continuidade à experiência anterior de quem já vem descobrindo o mundo e busca respostas para questões de difícil explicação, que a literatura tenta dar. Entrar no mundo letrado pela porta da literatura gera um efeito simbólico em que a escrita constitui experiência da subjetividade e da alteridade, que repercutirá por toda a vida. No entanto, é bom lembrar que para o bem, se a experiência foi prazerosa; para o mal, se se impõem objetivos de natureza diversa do da leitura literária, que anulam a condição de abertura do texto, em mediações malsucedidas. Na infância, a escrita surge, assim, não como um código descolado da vida do leitor; ela é a linguagem que possibilita conhecer o mundo e a si próprio, na identificação com personagens, no envolvimento com os sons, com os ritmos, com as rimas, enfim, no contato com a ficção e a fantasia.

Tal como sucede com outros aprendizados, é sempre bom ressaltar que se aprende a gostar de histórias inicialmente pela voz do adulto, leitor já conhecedor de repertórios de textos ficcionais e poéticos, que apresenta à criança e ao jovem não só as narrativas e os poemas, mas também os suportes onde eles são registrados, onde são dados à leitura. Daí o acesso a livros, telas, suplementos de jornais, folhetos, enfim, a todo e qualquer portador de texto da literatura também fazer parte desse processo, o que amplia significativamente o que se concebe como aprendizado da leitura literária. E não paramos por aí, pois esses portadores de textos têm modos de circulação próprios que, para aqueles que iniciam o contato com o mundo das letras, não se assimilam tão facilmente, sobretudo quando essa circulação depende de práticas institucionalizadas de leitura como as da escola, das bibliotecas e de outros espaços sociais de leitura, que se distanciam daquelas garantidas no ambiente familiar.

Isso tudo não significa que, para se tornar um leitor, o jovem tenha que necessariamente passar pela experiência anterior, daí a existência de pontos de partida, no plural. A experiência literária pode ser adiada e, em contextos de formação, é muito comum encontrar leitores que descobrem a literatura muito depois da infância, quando já se tornaram jovens ou adultos. Saber das trajetórias diferenciadas ajuda os formadores de leitores a encontrar estratégias adequadas para favorecer interações mais significativas e prazerosas de leitura literária, a começar pela melhor escolha de sugestões que fazem a seus alunos.

Silviano Santiago, em texto sobre a riqueza da viagem simbólica e a frustração da viagem real, afirma que:

UNIDADE 6 – 11/11/2016

para o adolescente, a leitura acaba sendo um prenúncio da viagem que fará, ou nunca fará. Depende. Caso seja um ávido leitor de romances, terá conhecido na intimidade das aventuras rocambolescas não apenas outras cidades do seu próprio país, como outras cidades do mundo. Terá tido acesso a vários pontos de vista que descrevem a cidade que lhe apetece como uma obsessão. Terá lido variados autores que a descrevem e a fazem funcionar com as voltas e as velocidades programadas das hélices de um liquidificador. Terá, ao final de algum tempo, um panorama mais rico daquela cidade que do bairro onde nasceu e vive. (1998)

No entanto, é preciso completar: não se nasce “um ávido leitor de romances” e fazer ou não viagens simbólicas não é apenas uma decisão pessoal. Sabemos que, para os jovens se apropriarem de determinados bens simbólicos, um passaporte ajudaria muito na realização dessas viagens.

Grande parte das crianças e dos jovens só tem acesso a livros de literatura quando ingressa na escola. Cabe, então, a esses espaços de leitura a promoção de condições que possibilitem o contato pleno com os livros, preparando o caminho para a leitura literária que se quer ampliada a cada ano da escolaridade. Sabe-se que essa preparação é fundamental para o prosseguimento do gosto pela leitura literária nos anos seguintes ao da formação inicial.

Lendo literatura nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio

Existe hoje um leque bastante variado de obras endereçadas aos jovens que fazem parte de acervos de bibliotecas públicas e escolares, daí a necessidade de se pensarem as escolhas para o trabalho com a literatura na escola, sem que se desconsiderem repertórios culturais dos alunos, que muitas vezes a escola desconhece. Escolher o que se deve partilhar com os alunos – o que eles ainda não conhecem – e, ao mesmo tempo, cuidar do reconhecimento de outras produções culturais pode ser um bom começo para o trabalho com a literatura na escola.

Na passagem do Ensino Fundamental para o Médio continua a prevalecer uma separação, decorrente dos objetivos curriculares que orientam esses segmentos da escolaridade. Como era planejado o ensino da literatura até então? Como ele passa a ser organizado? Essas são questões que frequentemente se levantam quando se conclui o Ensino Fundamental; no entanto, permanecem mal resolvidas. Se o ensino da literatura, em todos os níveis, fosse pautado pela experiência da leitura, essa ruptura, com certeza, não existiria.

No Ensino Fundamental, a relação com a literatura ocorre de uma forma menos sistemática, e os alunos têm mais autonomia para escolher livros cujas edições supõem um endereçamento editorial particular. Temos como exemplo clássico desse tipo de produção os livros da coleção

UNIDADE 6 – 11/11/2016

“VagaLume”, que marcaram gerações de leitores, e, mais recentemente, antologias de poemas, de crônicas, de contos selecionados para esse público específico, que trazem marcas visíveis do leitor que se pretende atingir, por usarem uma linguagem mais despojada, por tratarem de temáticas atuais e por apresentarem uma programação visual que incorpora elementos da linguagem das culturas juvenis etc.

No Ensino Médio surge a necessidade de que se apresentem, em apenas três anos, numa carga horária muito reduzida, toda a literatura brasileira e textos selecionados da literatura portuguesa, e, muito recentemente, alguns materiais didáticos passam a incorporar literaturas de países africanos de língua portuguesa. As condições, quando muito, permitem que se conheça um pouco de tudo, o que descarta a possibilidade de se garantir a experiência de leitura de pelo menos algumas obras escolhidas. Misturar, com habilidade, repertórios canônicos e repertórios das culturas juvenis pode ser uma boa saída para se criar uma ponte entre os segmentos de ensino e garantir a experiência da leitura de obras escolhidas. Oferecer “obras clássicas” e propor um diálogo destas com “obras da literatura de massa”, a partir de eixos temáticos como o amor, a morte, as viagens, a infância, entre tantos outros, pode mobilizar os alunos, incentivando-os à leitura dos textos literários. Na mesma direção, pode-se também explorar a intertextualidade, por exemplo, em alusões a cânones da literatura que aparecem em best-sellers, como no trecho de *Crepúsculo* que vem a seguir: “Sentada no meu quarto, tentando me concentrar no terceiro ato de *Macbeth*, eu na verdade tentava ouvir minha picape”. Aproveitar essas relações, nas aulas de literatura do Ensino Fundamental e Médio, pode contribuir para a recuperação, pelos jovens, do próprio sentido da leitura literária.

A literatura, quaisquer que sejam os públicos leitores – crianças, jovens ou adultos –, deve ser estudada ao lado de outras produções culturais. Apresente aos alunos os estilos literários de poetas, romancistas, contistas, cronistas e mostre-lhes os circuitos de circulação de seus poemas, romances, contos, crônicas, quem sabe usando, além dos livros didáticos, jornais, revistas (impressos e digitais), filmes e outros meios audiovisuais que, em dobradinha com os livros, levem à apropriação dos textos literários.

Para Roger Chartier, “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria” (1996, p. 20). Muitas das discussões sobre a literatura na escola não consideram o sentido de “apropriação” tal como o propõe Chartier. Grande parte delas ainda focaliza a leitura com base em valores historicamente construídos, para os quais contam algumas

UNIDADE 6 – 11/11/2016

leituras aceitas, porque a cultura escolar predispõe a um tipo de recepção do texto literário. Muito também já se falou sobre a dificuldade de a escola lidar com o vazio, com o inacabado, com a ambiguidade nas mediações escolares e sua tradicional perspectiva centrada na resposta única e na inequívoca intenção autoral. Reverter esse quadro não é tarefa muito difícil, se estamos dispostos a: Favorecer a leitura de textos integrais de obras selecionadas da literatura, para que os leitores jovens possam construir referências importantes para o seu processo de formação, no qual dialogam obras canônicas e obras contemporâneas.

Criar condições para que os alunos partilhem suas leituras com os colegas e, a partir dessas trocas e diálogos, se constituam em comunidades de leitores.

Revitalizar, entre os jovens, práticas escolares de leitura como ouvir e contar histórias, até então restritas a crianças.

Flexibilizar tanto o que se considera literatura quanto o que se qualifica como leitura literária na escola.

Reforçar os escassos tempos de leitura literária na escola, de modo que a experiência escolar se desdobre em práticas sociais de leitura na vida dos jovens.

A literatura é movida por saberes, contratos, pactos que se manifestam na vida social, e é por meio deles que ela circula e se sustenta. Viver, por exemplo, em um bairro com biblioteca, livraria ou mesmo banca de jornais já faz diferença para os leitores e os caminhos que podem percorrer. Compreender classificações de gênero, reconhecer hierarquias de valores das obras, participar de circuitos de circulação dos livros, entre tantos outros aspectos que se ligam à vida da literatura, são também habilidades que se aprendem na escola.

Referências bibliográficas

CARRASCOZA, João Anzanello. **Espinhos e alfinetes**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

ECO, Umberto. **Ensaio sobre literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

ESPESCHIT, Rita. **Lua gorda**. Sabará: Edições Dubolso, 1985.

MENDES, Murilo. **Antologia – O menino experimental**. São Paulo: Summus, 1979.

MEYER, Stephenie. **Crepúsculo**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2008.

PAULINO, Graça. Letramento literário por velas e alamedas. **Revista da Faced**, Salvador, Faced/UFBA, n. 0, out., 1994.

INTERAÇÕES

PEDAGÓGICAS

SALA DE LEITURA

UNIDADE 6 – 11/11/2016

SANTIAGO, Silvano. Prazer da leitura, desprazer da viagem. **Jornal do Brasil**. 31/10/1998. Ideias/Livros.

ROWLING, J. K. **Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SOARES, Magda. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy Alves; PAULINO, Graça (orgs.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica Editora, 2009.

* Professora da Faculdade de Educação da UFMG e pesquisadora do Ceale (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita) da FAE/UFMG.

* Texto extraído de: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/952/oculos-de-leitura-a-literatura-e-os-leitores-jovens>