

INTRODUÇÃO

Um grande desafio colocado à escola pública brasileira é garantir o domínio da escrita, importante tecnologia da modernidade. Num mundo que se caracteriza pela velocidade da mudança e pelo largo acesso à informação, a leitura é uma habilidade que permite acompanhar a renovação contínua do conhecimento. A atividade reflexiva propiciada pela leitura é também uma forma de aprender a lidar com o excesso de informação e transformar o acesso a ela em conhecimento.

O Brasil tem participado de avaliações internacionais que não nos deixam dúvidas a respeito da urgência de construirmos projetos de formação de leitores. A última edição do PISA (sigla em inglês para Programa Internacional de Avaliação de Alunos), colocou o Brasil num dos últimos lugares (49º), num ranking de 56 países, em exame que avaliou habilidades de leitura de jovens de 15 anos. Isso significa, segundo os critérios de avaliação adotados, que nossos alunos “são capazes apenas de localizar informações explícitas no texto e fazer conexões simples”. Em 2003, o PISA avaliou 41 países, também com ênfase nas habilidades de leitura, e o Brasil ficou em 38º lugar. Em 2000, ocupamos o 39º lugar dentre os 43 países avaliados¹.

Esse quadro deveria indicar às nossas escolas que assumissem como centro de suas atividades a formação do leitor e que, sobretudo os programas de Língua Portuguesa, se transformassem essencialmente em programas de leitura. O projeto de transformar nossos programas de Língua Portuguesa em programas de ensino da leitura nos parece duplamente eficiente: primeiramente, porque responde a uma urgência num país de baixíssimo grau de “letramento” (KLEIMAN 1995) e de pouquíssimos leitores; em segundo lugar, por ser esse um projeto que faz sentido para os jovens que costumam queixar-se, bastante lucidamente, da falta de sentido da escola.

A experiência nos tem mostrado que a distância entre o jovem e a leitura pode ser diminuída se a atividade de ler deixar de ser trabalhosa - o que requer aprendizado sistemático – e for reconhecida pelos alunos, com a ajuda da escola, como uma atividade necessária nas complexas sociedades letradas que construímos. Por outro lado,

¹ Dados retirados do *site* www.inep.gov.br

a leitura pode tornar-se, além de uma atividade reconhecidamente necessária, uma atividade prazerosa. Argumentaremos aqui que o gosto pela leitura é algo que a escola deve “ensinar”. Como a proficiência, o prazer de ler é fruto também de exercício cotidiano da leitura. Nesse sentido, leitores “freqüentes”, envolvidos e, portanto, proficientes, costumam ser aqueles que descobrem o prazer da leitura, e essa é uma dimensão que, particularmente, a leitura literária exhibe. Além disso, os gêneros literários costumam exigir habilidades sofisticadas para interpretação de seu conteúdo e avaliação de suas estratégias, o que ajuda a formar o leitor competente. A importância da leitura literária deve ser destacada, ainda, pelo papel humanizador que o contato reflexivo com o texto oferece à formação do sujeito leitor.

É fato, no entanto, que poucos de nossos alunos são leitores de literatura e, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, demonstram gosto pelas narrativas imaginativas, pelas histórias de aventura, pela música dos poemas, na medida em que vão se aproximando do Ensino Médio - onde hoje a Literatura ganha status de disciplina curricular – revelam resistência a aproximar-se dos textos indicados pela escola. Duas justificativas freqüentes para essa resistência: i) os livros são “chatos”; ii) os livros são “difíceis”.

O que os alunos parecem querer dizer com essa adjetivação, em primeiro lugar, é que muitos dos livros que a escola indica como leitura obrigatória estão distantes de seu universo cultural e de seus temas de interesse. Por outro lado, são leituras que impõem dificuldades que transformariam o prazer de ler em trabalho exaustivo. Se, por um lado, é verdade que a escola nem sempre acerta na escolha dos livros ou dos clássicos que indica, também é verdade que há um trabalho específico a ser feito para que os alunos reconheçam na boa literatura, por mais “distante” que esta lhes pareça e por mais esforço² que lhes exija, as possibilidades de dizer da experiência do homem de qualquer tempo e de qualquer lugar e de qualquer idade. A distância que separa o jovem da literatura deve ser percorrida com a ajuda do professor mediante um trabalho sistemático que possa “letrar literariamente” nossos jovens leitores.

² Paes (1990: 25-38), com base em Eco (1970), propõe os critérios de “esforço” e “originalidade” para distinguir “cultura de massa” e “cultura de proposta”, onde estariam situados os clássicos. A esse respeito, afirma: “Assim como lisonjeia o gosto estratificado dos leitores para mais facilmente lhes vender o que produz, a cultura de massa se preocupa em poupar-lhes, no ato do consumo, maiores esforços de sensibilidade, inteligência e até mesmo atenção ou memória (...) Já a cultura de proposta não só problematiza todos os valores como também a maneira de representá-los na obra de arte, desafiando o fruidor desta a um esforço de interpretação que lhe estimula a faculdade crítica em vez de adormecê-la.”

A pesquisa cujos resultados preliminares aqui apresentamos vincula-se aos estudos do letramento literário (PAULINO, 2001), justificando-se na necessidade de produzir um conhecimento sobre o jovem e a leitura que nos permita fazer avançar as práticas escolares de formação do leitor de Literatura. Um passo inicial desse projeto é a investigação daquilo que o jovem gosta de ler bem como do que o afasta do texto literário. Neste artigo apresentamos e discutimos alguns resultados de pesquisa relativos às escolhas de leitura de jovens estudantes do Ensino Médio, etapa da escolarização na qual o contato com o texto literário limita-se, na maior parte dos casos, às indicações dos concursos vestibulares, fato que, somado a práticas equivocadas, pode ser apontado como um dos motivos de rejeição a um tipo de leitura singular e altamente relevante pelas possibilidades que oferece de amadurecimento reflexivo e experiência humanizadora.

1. Bases teórica e metodológica da pesquisa

A pesquisa “A literatura na escola: o que leem nossos alunos” inscreve-se nos estudos do Letramento Literário. O termo Letramento, já bastante usual entre nós, remete aos processos de apropriação da escrita enquanto uma tecnologia cada vez mais fundamental nas sociedades modernas. Mais do que ao conhecimento de um código simbólico, o termo faz referência ao domínio de um conjunto de práticas sociais centradas na escrita (KLEIMAN 1995; SOARES 1998). Nesse sentido é cada vez mais comum o uso do termo no plural - “letramentos” -o que poderia indicar “*as diferenças entre as práticas de leitura, derivadas de seus múltiplos objetivos, formas e objetos, na diversidade também de contextos e suportes em que vivemos*” (PAULINO 2005: 56).

Os estudos do Letramento Literário têm contemplado questões relevantes de pesquisa, tais como: o processo de escolarização da literatura; as práticas de formação de leitores; as especificidades da leitura do texto literário etc. São investigações que podem ter um impacto bastante positivo para pensarmos a formação de leitores de literatura na escola. Nossa pesquisa, com vistas a esse objetivo, investiga o que lêem leitores jovens, estudantes do Ensino Médio, como fazem suas escolhas, que dificuldades enfrentam no contato com o texto literário, o que buscam quando escolhem ler ficção ou literatura.

Trata-se de uma investigação relevante na medida em que procura enfrentar os desafios postos à formação de leitores de literatura no Ensino Médio. Particularmente dois fatores nos parecem bastante prejudiciais ao exercício dessa prática social nesse

momento da escolarização. O caráter de obrigatoriedade da leitura, firmado pela indicação de obras nos Concursos Vestibulares, é reconhecido, pelos próprios jovens, como elemento desmotivador do contato com o texto literário. Soma-se a esse fato a adoção de práticas escolares que, contrariando as práticas sociais de leitura do literário, costumam conduzir a leituras autorizadas, elidindo a experiência particularmente subjetiva que caracteriza o contato com a literatura.

De base quantitativa e qualitativa, a pesquisa se valeu da aplicação de questionários fechados e abertos, de entrevistas, da produção de textos em atividades de sala de aula e da gravação em *audio* de evento escolar, uma oficina de leitura de texto literário. A pesquisa foi realizada em três escolas públicas: duas da rede estadual e uma da rede federal, abrangendo cerca de 300 alunos informantes³.

Em sua primeira fase a pesquisa investigou: i) que gêneros de textos são objeto de leitura dos jovens que frequentam o Ensino Médio, jovens entre 15 e 18 anos; ii) que estratégias de leitura utilizam os jovens na abordagem do texto literário. A investigação **do que** os jovens leem procurou abranger uma grande variedade de gêneros - incluindo-se a leitura no meio digital -, não se restringindo ao campo da literatura consagrada na/pela escola. A investigação de **como** leem restringiu-se, até aqui, à observação de algumas estratégias de leitura de poemas.

Para a investigação “**do que** leem os jovens” foram aplicados questionários com questões objetivas e questões abertas que permitiram identificar os **suportes de leitura** e os **gêneros preferidos** pelos jovens. Outros dados, recolhidos de textos produzidos pelos alunos, permitiram elencar os **motivos do desinteresse** do jovem pela leitura de literatura bem como alguns atributos que, na opinião dos jovens, serviriam como **atrativo** para que se aproximassem da literatura.

Para a investigação de “como leem os jovens” foram também analisadas atividades escritas de interpretação de poemas com vistas à observação das estratégias utilizadas para abordar esse tipo de texto literário e das dificuldades implicadas na compreensão dos textos. Os questionários com questões objetivas foram aplicados no primeiro trimestre de 2008. A partir de seus resultados, buscou-se elucidar alguns dados ou mesmo estender a investigação, com a aplicação de questionário aberto e a produção de textos.

³ A pesquisa contou com apoio da Fapemig, via Projeto de Iniciação Científica Junior. Os jovens pesquisadores bolsistas desta pesquisa atuaram, cada qual na escola em que estavam matriculados como alunos.

Este artigo está focado nos resultados relativos aos suportes e gêneros escolhidos por leitores jovens bem como nos motivos que esses leitores apresentam para sua resistência ou aproximação do texto de ficção e de literatura. Pretendemos também discutir, brevemente, as implicações pedagógicas dos resultados apresentados, com ênfase nas práticas de formação do leitor de literatura.

2. Resultados

2.1. Sobre o valor social da leitura.

A análise das questões objetivas do questionário aplicado aos alunos aponta para uma contradição reveladora: mais da metade deles afirma gostar de ler; no entanto, a investigação de quantos livros leem e do que leem revela o pouco contato com o livro e com a leitura de literatura.

Perguntados sobre se gostam ou não de ler, 76,8% dos alunos responderam “sim”. Questionados sobre a principal motivação para a leitura, o número dos que leem **porque gostam**, cai para 56,1%, e 26,2% afirmam ler por obrigação. Outros dados indicam o baixo envolvimento com a atividade de leitura.

Perguntados sobre quantos livros leram no ano de 2007, ano anterior ao da pesquisa, 43,9% responderam ter lido apenas 1 ou 2 livros: 21,1% leram dois livros; 22,8%, um livro⁴. Além disso, os títulos apontados como os mais lidos entre os alunos são aqueles indicados pelos concursos vestibulares e adotados pelas escolas.

Essa contradição pode ser explicada pelo fato de a pesquisa ter sido aplicada em escolas, coordenada por professores e alunos bolsistas, fato que, certamente, dificulta ao jovem revelar-se um “não-leitor” ou alguém que pouco valoriza a leitura. Por outro lado, as respostas atestam o valor social da leitura. Embora se leia pouco, e menos ainda por opção, o livro e a leitura são reconhecidamente importantes. Outro dado atesta isso: 72,2% dos jovens afirma que a família o estimula a ler⁵.

2.2- O que o jovem lê?

⁴ – A pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (Instituto Pró-Livro, 2008), importante documento que ajuda a traçar o perfil do leitor brasileiro considera como critério para identificação de “leitores” aqueles que tenham lido ao menos 1 livro nos três meses anteriores à pesquisa. Nossa investigação, focada em propósito bem mais modesto, estabeleceu, como critério para uma primeira avaliação, o número de livros lidos no ano anterior.

⁵ Dados do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional) 2001 são também reveladores desse valor social que a escrita ganha na sociedade moderna, altamente letrada. Não obstante suas dificuldades com a leitura, pessoas reconhecidas como “analfabetos funcionais” afirmam saber ler e escrever. Para Britto (2004: 47-64), o dado indicia que “a leitura é considerada um valor, algo que resulta tanto da pregação contínua sobre a importância de ler quanto da valorização da leitura e do livro na escola.”

Nessa seção indicamos os principais **suportes de leitura** e os **gêneros** que disputam a preferência dos jovens. Os principais suportes de leitura são, em ordem de escolha: internet, jornal, revistas, livros.

A internet é o principal suporte de leitura escolhido pelos jovens. No entanto, a motivação central para buscar a internet é mais o “relacionamento virtual” que a atividade de leitura – sites como “orkut” e “msn” são indicados por 78,9% dos jovens contra 41,8% para os sites de informação e pesquisa. A opção “sites de informação e pesquisa”, para a pergunta “O que você gosta de ler?”, aparece em 4º lugar, antecedida pela leitura de jornais (48,9%) e quadrinhos (43,9%).

Os dados indicam que **quase metade** dos alunos gosta de ler jornal (48,9%). No entanto, em se tratando desse suporte, um número significativo indica sua preferência por determinados cadernos ou periódicos específicos: revista da tv (30%); jornal esportivo (40,5%). A escolha de jornais como suporte de leitura, portanto, parece justificar-se mais pela **busca de entretenimento** que propriamente de informação. Há, ainda, a clara indicação de que o primeiro suporte é escolha essencialmente feminina e o segundo, masculina.

Revistas informativas - como Veja, Isto é, Superinteressante - aparecem em 3º lugar na preferência dos jovens. A escolha desse suporte parece estar essencialmente associada à **busca de informação e conhecimento pela leitura**.

O **livro** não é, portanto, o suporte preferido de leitura. Os dados indicam a preferência dos jovens pela leitura na internet, de jornais e revistas. Uma boa notícia é que, ao indicarem o livro como suporte de leitura, os jovens apontam para o gosto de ler romances (38,8%) e poesia (27,4%). Livros de auto-ajuda ou literatura religiosa são menos preferidos que aqueles gêneros da literatura: 6,8% afirmam gostar de ler auto-ajuda; 5,1%, literatura espírita; 23,6%, a bíblia.

No entanto, no Ensino Médio – etapa por nós investigada – o contato com os clássicos da literatura manifesta-se, majoritariamente, como leitura obrigatória, indicada pela escola ou por agências externas, como os concursos vestibulares, fato que é apontado como desmotivador por 14,1% dos jovens investigados.

Além da “leitura obrigatória” dos clássicos, os jovens são leitores de uma literatura “mais comercial”, indicada pelos meios de comunicação, sobretudo jornais e revistas, nas listas dos “mais vendidos”. A leitura desses gêneros da “literatura de massa” (SODRÉ 1978) justifica-se, segundo os dados da pesquisa, por apresentarem

ingredientes que agradam aos jovens: ação, aventura, suspense, romance⁶. Um terceiro grupo de leitores, conforme mencionamos, é aquele identificado com a literatura de auto-ajuda e/ou religiosa, e um quarto grupo merece destaque: aqueles que, espontaneamente, escolhem a leitura de clássicos, afirmando gostar da literatura canônica⁷.

Não obstante a obrigatoriedade escolar que, segundo os dados da pesquisa, é motivo do desinteresse pela leitura de literatura, deve-se reconhecer o papel da escola como principal agenciadora da leitura e, sobretudo, da leitura de literatura. O jovem conhece a literatura clássica na escola e algumas experiências de letramento literário parecem ter sido fundamentais, segundo seus relatos, para que alguns deles se fixassem como leitores de literatura⁸.

Além das práticas escolares de leitura do texto literário, a simples indicação de leitura, feita por professores ou outros agentes como bibliotecários, é fator que promove a aproximação do livro. Nas três escolas pesquisadas, dois títulos chamaram a atenção por sua recorrência no conjunto de títulos apontados como leitura já feita pelos alunos. Um deles recorre na escola da rede federal de ensino e o outro, nas duas escolas da rede estadual. O fato curioso nos levou à investigação da motivação para essa escolha: nos dois casos o estímulo veio da escola, de um professor e de um bibliotecário. Em ambos os casos as “dicas” de leitura foram fundamentais para a adesão dos alunos. Também em ambos os casos os livros não pertencem ao cânone literário.

2. 3. Por que o jovem não gosta de ler literatura?

A investigação dos motivos que, possivelmente, afastam o jovem da leitura do cânone literário foi feita a partir da análise de textos produzidos pelos alunos em sala de aula, sob a coordenação do professor ou dos pesquisadores bolsistas. Perguntados sobre os possíveis motivos do desinteresse dos jovens pela leitura de literatura, os jovens pesquisados indicam: a sua predileção pela leitura no meio tecnológico, os temas e a linguagem da literatura, a obrigatoriedade escolar da leitura de literatura e a falta de

⁶ O ingrediente “romance” é escolha exclusivamente feminina. Majoritariamente, meninos buscam aventura, suspense. “Ação” é ingrediente buscado por todos, que afirmam preferir as narrativas ágeis. Há, portanto, gêneros de narrativa preferidos por meninas e outros por meninos.

⁷ Esse grupo parece corresponder a um grupo de leitores mais autônomos que, tendo descoberto o prazer da leitura, são também mais assíduos. São poucos e merecerão investigação mais detida na segunda fase da pesquisa.

⁸ Além dos dados recolhidos de questões objetivas e daqueles oriundos dos textos produzidos pelos alunos, nosso *corpus* conta com gravação em áudio correspondente a uma discussão, de um grupo focal, sobre experiências de leitura de ficção e de literatura.

incentivo na infância. Transcrevemos abaixo fragmentos que ilustram as justificativas apresentadas pelos entrevistados para o desinteresse do jovem pela literatura:

- **39,3%** dos pesquisados afirmam que a literatura compete hoje com a tecnologia:

“... o maior motivo que tem levado os jovens a tamanho desinteresse pela literatura é a facilidade que o jovem tem, nos dias de hoje, de assimilar conhecimentos e cultura através da Internet, televisão, dentre outros meios muito mais prazerosos que uma leitura”.

“... o fato se agravou, principalmente, com o advento de novas tecnologias que se massificaram entre os jovens. A sedução dos videogames, dos DVD's, do MSN, muitas vezes se torna mais forte do que o prazer da boa leitura”.

- **18,8%** dos pesquisados afirmam que a literatura apresenta temas que não interessam a eles:

“Os jovens de hoje em dia não têm muito costume em ler obras literárias, pois elas tratam de assuntos não contemporâneos e isso acaba desestimulando-os”.

“Há também jovens que não praticam a leitura por não gostarem de certos temas abordados por escritores de romance, por exemplo, e, assim, preferem ler revistas de fofoca com temas que façam com que o jovem se veja na reportagem...”.

- **15,7%** dos jovens pesquisados afirmam que a Literatura apresenta linguagem difícil:

“... isso sem falar na linguagem usada na literatura que, muitas vezes, confunde e é de difícil entendimento”.

“... não se sentem muito à vontade lendo textos clássicos, pois, muitas vezes, esses são cheios de enfeites lingüísticos que podem tornar a leitura cada vez mais difícil, chata e cansativa”.

- **14,1%** dos jovens entrevistados afirmam que a obrigação escolar é fator que desestimula o jovem a ler literatura:

“Os jovens se desinteressam pela leitura quando isso é visto como apenas uma obrigação e não por prazer em ler. Na maioria das vezes, o livro exigido pela escola não é atraente ao aluno, fazendo com que ele se desinteresse”.

“Nos colégios e faculdades existe muita cobrança para que os alunos leiam os livros que precisam, transformando a leitura em uma obrigação e fazendo com que os jovens se afastem cada vez mais dela”.

- **11,8%** dos jovens entrevistados afirmam que a falta de incentivo dos pais na infância justifica o desinteresse pela leitura de literatura:

“Esse desinteresse pode ser resultado da falta de estímulos e influências da família na fase de criança, o que é fundamental para formar um jovem leitor”.

“Muitos falam da falta de interesse dos jovens pela literatura, mas esses mesmos jovens não sofrem ou sofreram qualquer tipo de influência para a prática de leitura... Não é a qualidade da literatura que importa, mas sim o hábito que deixou de ser criado para que os jovens tivessem o costume de ler”.

2.4. O que os jovens procuram nos livros?

A investigação dos motivos de resistência do jovem à leitura de literatura foi complementada pela indicação dos atributos que seriam atrativos para o jovem, num texto literário ou numa história de ficção. Esses dados foram também recolhidos de textos produzidos pelos alunos. Perguntados sobre as qualidades da literatura que poderiam despertar o interesse dos jovens, os pesquisados indicaram, em primeiro lugar (**58,4%**), a presença de temas de interesse da juventude bem como de temas da atualidade:

“Jovens sentiriam-se atraídos por literatura com temas mais recentes, que mostrassem um cotidiano parecido com o dele, que falasse dos mesmos assuntos que eles, etc”.

Os textos seriam atraentes, também, se utilizassem uma linguagem mais próxima à “linguagem da juventude”: **15,7%** dos entrevistados afirmam que os textos de literaturas são “difíceis”:

“Na minha opinião, o que devemos fazer para agradar mais os jovens é adequar a linguagem dos livros à dos jovens para, assim, aproximá-los; abordar sempre assuntos atuais para também atraí-los”.

Uma literatura “ao gosto da juventude” seria ainda aquela que oferecesse aventura, ação, suspense, que apelasse à imaginação: **26,1%** dos jovens buscam uma literatura de entretenimento com esses ingredientes:

“Esse interesse poderia ser despertado com a implementação de mais aventura, fantasia e ação à literatura nacional, pois, assim, haveria literatura para todos os gostos”.

“Os jovens querem algo novo e cheio de aventura, algo que os segure diante do livro”.

Cabe mencionar ainda uma ocorrência que constitui exceção. Buscamos observar nos textos produzidos pelos alunos indicações da existência de leitores atentos às estratégias e recursos de produção do texto literário, ou seja, leitores interessados, por exemplo, não só na história narrada, mas na forma como é narrada. Registramos apenas uma ocorrência:

“Em contrapartida, as qualidades da literatura que agradam o leitor são várias, entre estas estão, por exemplo, um diálogo entre narrador e leitor...”.

O leitor em questão aponta uma estratégia de narrar como algo que lhe chamou a atenção e lhe possibilitou uma experiência de fruição. Parece-nos corresponder àquele tipo de leitor descrito por ECO (2004: 33) um “leitor de segundo nível”, capaz de interessar-se mais pela forma como uma história é contada do que propriamente pela história ou pelo seu desfecho. Leitores que mergulham no nível das estratégias de contar uma história ou compor um poema costumam ser aqueles também capturados pelos textos literários, pelos clássicos, diferenciando-se da maior parte dos leitores que se apresentaram nessa pesquisa.

4. Conclusão

Gostaríamos de destacar alguns resultados relevantes da pesquisa com vistas a uma reflexão sobre seu impacto na **formação escolar do leitor de literatura**. Em primeiro lugar, confirmou-se nossa hipótese inicial de que a escola é a principal

agenciadora do letramento literário, ou seja, é a escola que promove o contato do aluno com o cânone literário. No entanto, no Ensino Médio – etapa por nós investigada – o contato com os clássicos da literatura manifesta-se, majoritariamente, como leitura obrigatória, indicada pela escola ou por agências externas, como os concursos vestibulares, fato que é apontado como desmotivador pelos leitores.

Além da **leitura obrigatória** dos clássicos, os jovens são leitores de uma literatura “mais comercial”, indicada pelos meios de comunicação, sobretudo jornais e revistas, nas listas dos “mais vendidos”. A leitura desses gêneros da “literatura de massa” justifica-se, segundo os dados da pesquisa, por apresentarem ingredientes que agradam aos jovens: ação, aventura, suspense, romance.

Além dos dados relativos às **escolhas de leitura**, um outro conjunto de dados permite apontar para os motivos que estimulam ou afastam o jovem do contato com a literatura. São traços desmotivadores, segundo os dados investigados: a linguagem, caracterizada como dificultadora da compreensão; a lentidão dos textos, aos quais falta ação; os temas que não abordam o universo juvenil. O jovem tende a reivindicar uma “literatura de entretenimento”, uma literatura que alguns denominam “para jovens”.

Considerando-se, portanto, dois grupos de leitores que despontam na pesquisa – os que leem os clássicos, sobretudo, por dever escolar e os que leem uma literatura normalmente rechaçada pela escola e que parece lhes agradar mais – bem como as motivações para ler ou não literatura, algumas perguntas nos parecem necessárias: i) como as escolhas de leitura da escola poderiam aproximar-se das escolhas dos alunos?; ii) que práticas de leitura literária poderiam auxiliar esse leitor jovem a aproximar-se do texto literário?

De um lado, a escola e seus agentes de leitura argumentam que a obrigatoriedade da leitura é o que tem garantido o contato com os clássicos e mesmo a possibilidade de, mediante boas práticas, promover uma aproximação positiva desse tipo de leitura. De outro, os jovens indicam que ler por obrigação é fator desmotivador e que os livros indicados são difíceis e desinteressantes.

Esse confronto nos coloca, minimamente, a necessidade de construirmos espaços escolares de leitura em que os jovens possam fazer eles próprios suas escolhas, aproximando-se dos clássicos. Essa aproximação, no entanto, deverá ser facilitada pela mediação da escola. CALVINO (2004) discute bem esse tópico em seu clássico “Por que ler os clássicos”. Para ele um clássico nunca é lido por dever, **exceto na escola**

(grifo nosso) a quem cabe a “obrigação” de oferecer instrumentos para que os alunos possam efetuar, eles próprios, suas escolhas⁹.

Não cabe aqui, portanto, discutir a relevância da leitura dos clássicos na escola: ela é inquestionável. Parece-nos, no entanto, que a escola deve repensar suas escolhas¹⁰ – e, para tanto, é importante ouvir o que dizem os alunos sobre os livros que lêem por desejo ou por obrigação. A informação de que os jovens buscam hoje, espontaneamente, uma literatura de entretenimento deve ser bem recebida pela escola, já que sinaliza a existência de *leitores* entre essa fatia da população brasileira, leitores interessados em livros, em histórias, e que poderão vir a compor o grupo dos leitores “desejados” por nós, professores e escola, leitores mais “verticais”, menos apressados, mais reflexivos.

A constituição desse tipo de leitor, no entanto, exigirá da escola uma mudança mais substancial: a de suas práticas. Práticas equivocadas de leitura e de abordagem do literário podem estar por detrás da idéia de que toda Literatura seria “difícil” e “chata”, de que os clássicos nada teriam a dizer ao jovem do século XXI, ao seu desejo de aventura, de movimento, de amor, de surpresas. Ainda: o não reconhecimento da atualidade dos clássicos, presente no discurso dos jovens entrevistados, sinaliza um contato, na escola, bastante desfavorável com os grandes autores de nossa literatura.

Embora esta pesquisa não tenha ainda se detido na investigação das práticas, podemos apontar alguns equívocos observáveis em nossas salas de aula: a prática do resumo, que simula o contato com o texto; as aulas teóricas às quais a leitura também escapa; o desconhecimento, pelo professor, das dificuldades que os alunos possam estar enfrentando no contato com gêneros específicos de texto; um modelo de interação escolar que iniba a participação dos alunos e a interação de suas leituras.

A prática do resumo é das mais corriqueiras no ensino médio e é motivada por um modelo de ensino competitivo, pautado no treinamento. Resumir tem sido também uma forma de enfrentar a dificuldade de ler e, conseqüentemente, a resistência à literatura. Nada mais prejudicial à descoberta da literatura que a usual prática do resumo ou da teorização que elide o texto. Aprender a ler e a gostar de ler literatura presume

⁹ Vale recuperar textualmente o autor: “*um clássico estabelece uma relação pessoal com quem o lê. Se a centelha não se dá, nada feito: os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola.*” (Calvino 2004:12-13)

¹⁰ Uma questão importante nessa discussão, em se tratando do leitor da escola média, particularmente aquele ocupado com os concursos vestibulares, diz respeito ao papel das universidades nesse processo.

contato com o texto literário, que, na juventude, é principalmente a escola que vai oferecer.

O esforço que, naturalmente, a leitura dos clássicos coloca aos jovens (15,7% dos pesquisados apontam a dificuldade de ler o texto literário como fator desmotivador) deve ser enfrentado a partir, por exemplo, de um modelo de prática em que o texto seja objeto de leitura e discussão, uma prática que promova o confronto de diferentes leituras, numa atividade de diálogo que conte com a mediação do professor, certamente, um leitor mais experiente, capaz de auxiliar os alunos mediante suas dificuldades, bem como estimulá-los a desvendar as veredas do bosque da literatura¹¹.

Esse modelo de prática implica uma compreensão de leitura como “construção subjetiva” de sujeitos leitores que atuam sobre o texto a partir de um conjunto de conhecimentos e experiências. O texto, portanto, não porta significado, mas constitui-se num conjunto de sinalizações que guiam o leitor na tarefa de construção de sentido que é a leitura (KLEIMAN, 1993; KATO & ELIAS, 2006). E, particularmente o texto literário, “obra aberta”, (ECO, 1969), é passível de diferentes leituras.

A adesão a essas postulações teóricas tem implicações óbvias para o trabalho do professor. A mais importante delas diz respeito a uma prática ainda corrente que cerceia os processos de leitura em sala de aula ao impor como correta ou mais autorizável a leitura do professor ou do livro didático. Ao contrário disso, boas práticas de leitura do literário disponibilizam aos alunos espaço para eles produzam, exponham e confrontem suas leituras. O professor poderá, nesse cenário, apontar caminhos, propor indagações estimuladoras, ajudar a corrigir rumos. Seu papel mediador é também fundamental ante a tarefa de desenvolver habilidades de leitura. Para tanto, é fundamental que ele procure observar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na abordagem dos diferentes gêneros de textos que circulam na sala de aula, o que somente será possível se ele estiver atento às leituras produzidas por seus alunos.

Além disso, conforme vimos argumentando, é importante que o professor conheça os motivos de resistência à leitura do texto literário, não só para buscar uma aproximação com o gosto ou o desejo dos alunos, mas também, e talvez principalmente, para que possa oferecer aos jovens oportunidades de conhecer textos e autores dos quais eles ainda não aprenderam a gostar.

¹¹ Estamos nos valendo aqui da metáfora que Eco (2004) utiliza para falar da experiência de leitura da narrativa literária.

Um dos dados mais relevantes da pesquisa parece-nos a afirmação do gosto do jovem por uma narrativa ágil e seu conseqüente desinteresse pelos textos literários que ele qualifica como “lentos” e, portanto, “chatos”. Se de um lado, a escola deve repensar algumas de suas escolhas em função dessa sinalização, de outro não pode se omitir à tarefa de mostrar a seus “inexperientes” leitores as “possibilidades” da lentidão (CALVINO, 1995: 43), um atributo de textos memoráveis de nossa literatura.

Uma hipótese, por fim, que se pode assumir aqui é a de que a resistência revelada pelos jovens à leitura dos textos literários deve-se não apenas ao esforço que esse tipo de leitura lhes impõe (PAES, 2001), mas também à carência de experiências que lhes permitam descobrir o que a literatura pode nos oferecer. Isso reafirma a necessidade de que a escola invista em espaços de interação mais “espontânea” com os textos literários e em práticas que promovam experiências mediadas pelo professor com vistas a desenvolver habilidades de ler e, sobretudo, a possibilitar descobertas que desfaçam alguns equívocos que transparecem na avaliação que os jovens leitores fazem da literatura canônica.

5. Referências bibliográficas

- BRITO, L. P. L. Sociedade de Cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.
- CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**, 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CALVINO, I. **Por que ler os clássicos**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- _____. **Seis propostas para o próximo milênio**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ECO. U. **Apocalíptico e integrados**. Trad. P. de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- _____. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. Trad. Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- _____. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995
- _____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Pontes, 1993.

KOCH, I. V & ELIAS, V. M. **Ler e compreender – os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

PAES, J. P. **A aventura literária: ensaios sobre ficção e ficções**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PAULINO, M. G. R. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da Faced**, n.5. Salvador: Faced/ UFBA, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SODRÉ, M. **Teoria da literatura de massa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.