

## LITERATURA JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS LEITORES E DOS MEDIADORES

**Eliana Guimarães Almeida**

Doutoranda em educação – FaE/UFMG

elianaufmg@yahoo.com.br

**Lívia Mara Pimenta de Almeida Silva Leal**

Mestranda em Educação – FaE/UFMG

lmpas@yahoo.com.br

**Maria Zélia Versiani Machado**

Professora do PPGE - FaE/UFMG

zelia.versiani@gmail.com

### Resumo

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 jovem. A proposta pretende unir reflexões presentes em duas pesquisas em andamento - 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. As reflexões partem da realização de entrevistas com leitores e com professores e buscam contrastar os lugares de ambos, no processo de formação do leitor literário, a fim de permitir compreender as interseções presentes nesse processo. A tentativa de unir as duas propostas trará 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. Assim, as reflexões propostas nesse trabalho 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 nesse vasto universo que engloba a chamada literatura juvenil. Entre as referências teóricas adotadas no estudo, destacam-se: Antonio Candido, que situa a literatura entre os direitos do ser humano, Louise de Rosenblatt, que trabalha na perspectiva da mediação escolar, Rildo Cosson e Graça Paulino, que apresentam a proposta do letramento literário, Lígia Cademartori, que propõe a visão voltada para a formação do leitor literário a partir da escola, Regina Zilberman e Marisa Lajolo, que trazem, a respeito da temática, a perspectiva conceitual e a histórica. Buscamos respaldo teórico também em autores como Wolfgang Iser e Robert Scholes, que tratam especificamente da recepção literária, Teresa Colomer e Ana Díaz-Plaja, que propõem reflexões acerca das leituras adolescentes e Antonio Mendoza Fillola, que trata das bases para a educação literária.

**Palavras-chave:** literatura juvenil, mediação escolar, educação literária, leitores adolescentes, letramento literário.

## Abstract

This work seeks to promote a discussion about youth literature from two different perspectives: the view of the Portuguese Language teacher and that of the young reader. The proposal seeks to unite reflections present in two ongoing researches - one of masters and one of doctorate - both with a common object, which is the interest in thinking the mediation and reception of youth literature. The reflections are based on interviews with readers and teachers and seek to contrast the places of both, in the process of training the literary reader, in order to understand the intersections present in this process. The attempt to unite the two proposals will bring important contributions about the different perspectives that are involved in the literary reader formation 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. Thus, the reflections proposed in this work are intended to contribute to the enhancement of this space of dialogue between mediation and literary reception, given the innumerable possibilities that exist in this vast universe that encompasses the so - called youth literature. Among the theoretical references adopted in the study are: Antonio Candido, who places literature among the rights of the human being, Louise de Rosenblatt, who works in the perspective of school mediation, Rildo Cosson and Graça Paulino, who present the literacy proposal literary, Lígia Cademartori, who proposes the vision directed to the formation of the literary reader from the school, Regina Zilberman and Marisa Lajolo, who bring, with respect to the theme, the conceptual and historical perspective. We seek theoretical support also in authors such as Wolfgang Iser and Robert Scholes, who deal specifically with the literary reception, Teresa Colomer and Ana Díaz-Plaja, who propose reflections on the reading adolescents and Antonio Mendoza Fillola, which deals with the bases for literary education.

Keywords: youth literature, school mediation, literary education, adolescent readers, literary literacy.

## **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 em andamento - 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.

As motivações para as duas pesquisas partiram de observações da prática: a pesquisa 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 pesquisa de doutorado surgiu a partir intenção de compreender quais são as preferências dos leitores adolescentes de periferia, como se constroem suas trajetórias e quais são as impressões sobre obras indicadas 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 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.

## **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 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 (ZILBERMAN, 2003). Segundo a autora, “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” (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. (p. 61).

Cademartori (2009) 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 tendência com produções capazes de levar o leitor a “perder a inocência” e a “enxergar o que temia ver” (idem). De acordo com a autora, 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 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 questão 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 (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).

### **Mediações da 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. 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 trabalham tais sujeitos. Ao todo, dez professores foram entrevistados, sendo que, desses, cinco atuam na escola pública e cinco, na privada. Todos os professores ouvidos trabalham 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 um ponto bastante significativo no 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 alunos 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:

**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.**<sup>1</sup>

No trecho acima, observa-se que a docente atribui, para a falta de leitura por parte dos alunos, uma explicação objetiva, que foge ao domínio da escola e, portanto, não pode ser problematizada. A ideia de que os alunos não leem porque não são leitores (e nem querem ser) encerra a discussão acerca de como mobilizar os estudantes para a leitura. O fragmento da entrevista é revelador para esclarecer a ideia de que a forma como o professor concebe o seu aluno/leitor, ou seja, a imagem que o docente tem desse estudante, é determinante para o tipo de trabalho que será realizado, impactando, significativamente, sobre 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 seus alunos: 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 alunos 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 alunos 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

---

<sup>1</sup> Nos trechos em análise, o negrito foi utilizado, pelas pesquisadoras, como um recurso para dar destaque a trechos expressivos das falas dos entrevistados. O uso dessa ferramenta de destaque não está relacionado à expressividade dos professores ouvidos.

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, 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 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:** Não? Ok. 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 alunos que “se perdem” nas leituras dos títulos “popularezinhos” tem se revelado, nas falas dos professores, como um importante fator que ajuda a identificar a visão 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 alunos: “a literatura deles”. O emprego dessa expressão permite-nos refletir sobre uma dicotomia que, hoje, se constrói 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<sup>2</sup>, 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 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 jovem (ROSENBLATT, 2002) muitas vezes é desvalorizada, fazendo com que a leitura tenha como principal finalidade o cumprimento de protocolos tradicionais, que muitas vezes

---

<sup>2</sup> Por razões éticas, os nomes das professoras mencionadas na entrevista foram substituídos por outros, fictícios, escolhidos de forma aleatória.



contribuem para o afastamento do leitor dos textos referendados, surtindo, assim um efeito contrário ao pretendido pela escola no processo de letramento literário dos jovens. No tópico seguinte traremos alguns elementos que ajudam a compreender um pouco das vivências literárias de jovens leitores estudantes de escolas públicas situadas em periferia.

### Recepções da 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 perfazem um total de 16 títulos, entre livros “avulsos” e livros que pertencem a uma “série”<sup>3</sup> com mais títulos. Dos 16 títulos que figuram nessa primeira lista de livros preferidos com base no questionário, apenas 4 são de autores nacionais, sendo que 3 são séries de uma mesma autora, ou seja, apenas dois autores brasileiros aparecem no topo da lista dos livros preferidos pelos jovens da pesquisa. Outra questão apontada nesse primeiro quadro é a quantidade de títulos que possui adaptação para o cinema ou para séries de TV, o que, de certa forma, pode indicar algumas das razões das escolhas desses leitores fora do contexto escolar. A preferência por séries em detrimento de livros avulsos também fica bastante evidente nessa lista e foi uma das questões aprofundadas durante a entrevista, o que, porém, não será tratado nesse texto.

| Livros “avulsos”     |   |                                     |                |                |
|----------------------|---|-------------------------------------|----------------|----------------|
|                      | Categoria   | Título do livro                     | Autor(a)       | Editora        |
| Autores Estrangeiros | Livro <i>sem</i> adaptações para cinema ou séries de TV | <i>Por lugares incríveis</i>        | Jennifer Niven | Seguinte***    |
|                      |   | <i>A vida na porta da geladeira</i> | Alice Kuipers  | Martins Fontes |
|                      | Livro <i>com</i> adaptação para cinema ou séries de TV  | <i>A culpa é das estrelas</i>       | John Green     | Intrínseca     |
|                      |   | <i>Extraordinário</i>               | R. J. Palacio  | Intrínseca     |
|                      |   | <i>Tudo e todas as coisas</i>       | Nicola Yoon    | Novo conceito  |

| Séries de livros |  |                          |               |                   |
|------------------|--|--------------------------|---------------|-------------------|
|                  | Categoria  | Título da série          | Autor(a)      | Editora           |
| Nacionais        | Série de livros sem adaptações para cinema ou séries de TV | <i>Fazendo meu filme</i> | Paula Pimenta | Gutenberg**       |
|                  |  | (temporadas 1 a 4)       |               |                   |
|                  |  | <i>Princesas</i>         | Paula Pimenta | Galera Record**** |
|                  |  | (Cinderela Pop)          |               |                   |

<sup>3</sup> A página da Agência Brasileira do ISBN (International Standard Book Number) define “Séries” como “grupo de itens separados, relacionados entre si pelo fato de cada item trazer, além de seu próprio título principal, um título coletivo que se aplica ao grupo como um todo.” <http://www.isbn.br/website/colecao-e-serie> acesso em 05/01/2018

|              |  |   |                  |                       |
|--------------|--|---|------------------|-----------------------|
|              |  | <i>Minha vida fora de série</i><br>(temporadas 1 a 4)     | Paula Pimenta    | Gutenberg**           |
|              |  | <i>Legado folclórico</i><br>(Ouro, fogo e Megabytes)      | Felipe Castilho  | Gutenberg**           |
| Estrangeiros | Série de livros sem adaptações para cinema ou séries de TV | <i>A maldição do tigre</i>                                | Collen Houck     | Arqueiro*             |
|              |  | <i>Rainha vermelha</i>                                    | Victoria Aveyard | Seguinte***           |
|              |  | <i>A seleção</i>  | Kiera Kass       | Seguinte***           |
|              | Série de livros com adaptação para cinema ou séries de TV  | <i>Instrumentos mortais</i><br>(filme e série - parcial)  | Cassandra Clare  | Galera Record****     |
|              |  | <i>Divergente</i><br>(filme - parcial)                    | Veronica Roth    | Rocco Jovens Leitores |
|              |  | <i>Crepúsculo</i><br>(filme - completo)                   | Stephenie Meyer  | Intrínseca            |
|              |  | <i>Percy Jackson e os olímpianos</i><br>(filme - parcial) | Rick Riordan     | Intrínseca            |

Diante do quadro acima e 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 durante a entrevista. Vejamos o que diz, por exemplo, Hermione<sup>4</sup>, 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.

<sup>4</sup> Todos os nomes que aparecem nas transcrições foram substituídos por outro escolhido por cada um dos adolescentes participantes da pesquisa. No caso de professores ou profissionais de Biblioteca mencionados nas falas, a troca por nomes fictícios ocorreu de forma aleatória.

**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 que?

**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 estiverem totalmente desconectadas do perfil do leitor. Já o trecho da fala de Nina, estudante do 8º ano do Ensino Fundamental, mostra uma postura um pouco diferente por parte de seus professores, que, ao indicarem as leituras, tentam reduzir o direcionamento e a carga de obrigatoriedade que essa indicação envolve:

**Pesquisadora:** Eles indicam os livros?

**Nina:** Sim, por exemplo, a minha professora de história ela me emprestou um livro agora que eu tenho que ler pra entregar pra ela, mas a professora de português também indica. Ela... Quando a gente tem que fazer um trabalho, por exemplo, aí ela fala assim, às vezes o trabalho é sobre poesia, aí ela fala assim “nossa, aquele livro lá é muito bom”, e essas coisas, entendeu? Ela indica os livros pra gente ler que vai ajudar a gente.

**Pesquisadora:** Então ela não indica assim por obrigação, pra você ler porque tem que ler, porque tem que fazer uma prova. Ela indica porque ela sabe que você gosta.

**Nina:** É.

**Pesquisadora:** Pro resto da sala, a de Português indica bastante?

**Nina:** Então... a professora de Português ela indica muito pros alunos, mas ela não... Ela tenta fazer com que os alunos todos da sala leiam, mas a maioria não gosta, então ela não obriga. Mas ela não (é desses professores) que pega e fala “vai ter uma prova tal dia do tal livro”...

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 Valentina, do 9º ano, 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:** Então eles não têm nenhum tratamento diferente com você assim de... Nunca te falaram nada, né, sobre isso não.

**Violet:** Não.

**Pesquisadora:** E você gostaria que eles soubessem?

**Violet:** Sim, eu gostaria.

**Pesquisadora:** E seus professores sabem que você gosta de ler?

**Valentina:** 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. E tipo assim, a professora de Geografia, ela até perguntou

se eu gostava de ler, porque a Paula (colega também participante da pesquisa) ela via toda hora lendo, e como eu sou a melhor amiga da Paula, ela não via eu lendo. Aí eu falei “não, eu gosto de ler, só não gosto de ler aqui na sala.” Aí...

**Pesquisadora:** Você não tem que ficar mostrando pros outros também que você gosta, né?

**Valentina:** É.

**Pesquisadora:** Você gosta e pronto. E aí ninguém... Então os professores geralmente não te indicam leitura não.

**Valentina:** Não.

Diante das falas acima, fica evidente 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, que ela sai de casa... Ela saiu de casa pra ter uma vida melhor, casou, perdeu sete filhos, parece... Aí ela tava vindo num (inaudível) que eu acho que não é muito apropriado pra pessoa... Aí foi muito interessante, do boneco que ela fez do avô dela, mesmo ela sendo uma menina de colo. É assim que eles falam “menino de colo”, ou seja, menina que, acho que ela nem deveria lembrar, mas ela conseguiu fazer um, tipo... A mãe dela trabalha no barro, e tudo que ela faz de barro é muito bonito, aí ela herdou esse dom da mãe. Aí ela conseguiu fazer um boneco que é tipo o retrato do avô dela que... Aí ele tem tipo um braço (toco) pra trás, aí eu não entendi essa parte, mas na hora que eu fui lendo eu entendi porque ele ficou tipo louco. Ele foi lá e matou a mulher dele, e cortou o braço. Por isso que ele ficou com esse braço (toco). Aí todo mundo ficou assim “como é que ela

conseguiu fazer esse negócio se ela nem lembra do avô?” aí falam que ela era criança de colo na hora que ele... Que ela nem deveria lembrar.

**Pesquisadora:** Quando ele morreu. Mas aí ela ficou com isso na lembrança.

**Kelsey:** Ela conseguiu, eu falei assim “oh meu Deus, como é que ela fez isso?” aí ela conseguiu fazer esse... Tipo o retrato do avô. Aí a mãe dela também foi lá e saiu de casa, sabe? Porque era muita dificuldade pros negros nessa época, que eles passavam fome, esse negócio assim, dependia do barro que ela fazia. Então ela tinha que vender barro... Aí ela foi e saiu à procura dos filhos, que ela tem dois filhos, essa daí e o outro que eu esqueci o nome. Aí os dois... Aí os dois iam um pra lá, um voltava pra casa pra ver se a mãe tá lá e outro não. Aí ia sempre assim. Eu falei “será que eles vão se encontrar?” aí ele queria ser da polícia o irmão dela, aí ele conseguiu ser. Aí ele falou assim que queria ter esse dom de poder mandar nas pessoas, falar com autoridade... É muito interessante. Falar com autoridades, esses negócio assim, ele queria mandar nas pessoas, e bater também. Eu “nossa!” e soldado honesto que ele falava.

**Pesquisadora:** Ele queria ser um soldado honesto.

**Kelsey:** Hum-hum. Um soldado que acolheu ele. Que... Aí ele vai lá e encontra, na hora que ele encontra a mãe dele é muito emocionante, que um soldado que encontra. Aí na hora que leva pra delegacia... Ele ficou triste porque tem uma prostituta que trabalha e que fala nesse livro aí que ela morre, um cara mata ela. Mas só que ele gostava tanto dela que... Assim, ele queria casar com ela, mas ia comprar um barracãozinho pros dois. Mas só que o soldado falou assim “não perca seu tempo não que ela não gosta de você. Foi um momento e pronto.” Aí ele “não, eu vou me casar com ela.” Mas só que no dia que ele foi visitar ela, ela tava morta. Aí foi nesse dia assim, nessa noite, quer dizer, que aí eu falei que ficou no quarto chorando, só derramando lágrimas, aí foi aí que o soldado encontrou a mãe dele. Aí foi alegria por toda parte. Aí depois ele encontrou a irmã e eu “ai meu Deus!” aí foi muito emocionante.

**Pesquisadora:** Ah, que bom, menina. E esse você leu agora há pouco tempo, né?

**Kelsey:** É.

**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 relato acima é do livro *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo, que a estudante informou ter lido e gostado, graças à indicação da auxiliar de biblioteca de sua escola. O trecho, embora longo, foi mantido na íntegra, pois ele deixa transparecer a relação transacional que adolescente estabeleceu com a leitura, mostrando o que sentiu durante a experiência. Esse é um dos caminhos apontados por Rosenblatt(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 ela. 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 mais “mercadológicos” apontados como preferidos pela maioria no quadro que inicia esse tópico. No entanto, esse espaço só foi acessado 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.

## Considerações finais

O contraste entre as falas apresentadas ao longo deste texto evidencia a necessidade de ampliar as 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 falas 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 parciais:

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, Graça. 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]

\_\_\_\_\_. 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, Graça; 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, 2002.

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