

LEITURA LITERÁRIA HOJE: ENTRE O PRAZER DE LER E AS ESCOLHAS DO JOVEM LEITOR

Maria Célia Ribeiro da SILVA

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba– Campus Campina Grande
celiaribeiros@hotmail.com
Doutoranda – UFPB

Resumo: Este artigo objetiva apontar um perfil do lugar que ocupa o campo da leitura literária hoje, a partir de um olhar sobre as práticas de leitura de jovens leitores, aqui representados por alunos de um Curso Técnico Integrado de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, campus Campina Grande. A discussão está fundamentada principalmente no contraponto que se estabelece entre o “dever de ler” e a liberdade de leitura, sinalizados por Barthes (1984); nos direitos do leitor, defendidos por Pennac (2008) e na referência a alguns postulados de Chartier (1999), para quem “a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, em espaços, em hábitos”, cujos sentidos estão nas formas através das quais um texto atinge seu leitor. Depreende-se, como resultado desse estudo, que a prática da leitura literária hoje entre os jovens caminha para um prazer que resulta de escolhas, que perpassam tanto a leitura das obras consideradas “clássicas”, quanto as chamadas “leituras populares”, não legitimadas pela instituição, mas que se destacam nos diferentes espaços da escola.

Palavras-chave: Leitura literária; Deveres; Escolhas; Jovem.

A leitura estaria onde a estrutura perde o Norte.
(Roland Barthes, 1984, p.38)

Introdução

O campo da leitura literária hoje tem sido representado pelo jovem leitor como um lugar plural e instável, onde não se habita, visto que não se conforma à pertinência de objetos definidos *a priori* pela instituição escolar em nome da “obrigação” ou do próprio “prazer de ler”. As fugas ao *é preciso ter lido* tal obra são inevitáveis, o jovem leitor busca liberdade, até a liberdade de não ler.

As práticas de leitura cada vez mais se alargam nas comunidades de leitores de que esse jovem leitor faz parte ou pelas quais transita, o que lhe confere uma certa autonomia para escolher, desejar, interromper ou abandonar a leitura de um livro; atribuir sentidos e regalar-se com eles, tornando-se um “furtivo caçador” ou viajante sobre as terras alheias, nos termos de Michel de Certeau (CHARTIER, 1999).

Sob esse campo plural de práticas diversas e dispersas de que a leitura parece ser constitutiva (BARTHES, 1984), o fato é que os jovens leem sempre alguma coisa na escola ou fora da ordem dessa instituição, por diferentes motivações e de diversas maneiras. Nesse sentido, este texto objetiva mostrar que os deveres de leitura nem sempre coincidem com as escolhas ou os direitos do jovem leitor e que o domínio de suas preferências excede muitas vezes o prazer de ler, a pretensa espontaneidade que se quer demarcar para a leitura. Lê-se por meio de outras chaves, que estão na relação do leitor com o objeto de leitura, nas formas

estruturais e materiais que os textos assumem, no engajamento da leitura com o mundo do leitor, etc.

Diante disso, duas questões norteiam a discussão que tomará corpo neste texto: 1) O que leem os jovens hoje e como estabelecem relações de sentido com o objeto de leitura? e 2) Quais as motivações que estão por trás dessas leituras? Para discutir essas questões, será apresentado um recorte das práticas de leitura de alunos da 1ª série do ensino médio de um Curso Técnico Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), campus Campina Grande, por meio de um “contrato de leitura” (CARVALHO & SILVA, 1996) estabelecido com a turma. Como resultado desse contrato, tem-se o registro de alguns comentários que dizem muito das escolhas desses jovens e dos sentidos que atribuem à leitura hoje, numa sociedade ainda marcada por leis de leitura (leitura do que é clássico, do que é belo e bom, segundo as determinações, valores e ideologias de uma classe), mas de alguma maneira confrontadas com uma outra força, da ordem dos deveres individuais e da liberdade de leitura (Cf. BARTHES, *op.cit.* p.33).

1. O “contrato de leitura”: bases para a liberdade do jovem leitor

A ideia do “contrato de leitura” de que falamos no parágrafo anterior surgiu exatamente no espaço do IFPB do campus de Campina Grande, onde os jovens aparecem absolutamente reservados ou em pequenas turmas, dando demonstrações gratuitas e desinteressadas de que a leitura é livre, não chama o desejo à ordem, está fora das “leis de grupo”, que fazem da leitura um dever (BARTHES, *op.cit.*). Trata-se, antes, de uma atividade plural, passível de comportar diferentes objetos (lê-se o que quiser), podendo ser realizada em diferentes espaços da escola, como no pátio, ou na sala de aula, para surpresa ou inquietação do professor. A surpresa residiria no fato de os alunos estarem lendo; a inquietação estaria centrada na questão de o professor não saber como agir nessa situação: Será preciso tomar cuidado com o que os jovens andam lendo?

O fato é que, nesse contexto, lê-se indiscriminadamente e de tudo, em pequena ou significativa parcela, desde as obras consagradas do cânone literário (*O Cortiço*, *Dom Casmurro*, *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, *O Quinze*), valoradas pelas instâncias de legitimação, até uma gama de textos que não partilham o *status* de “Grande Literatura” (*Lua Nova*, *Crepúsculo*, *A menina que roubava livros*, *Minha fama de mal*, *O Diário de Anne Frank* e outros do gênero), designados como tal pela crítica. Para Abreu (2006, p. 40), a expressão “Grande Literatura” trata-se de um conceito construído e serve “para abrigar aqueles textos que interessam, separando-os dos outros textos em que também se encontram características *literárias*, mas que não se quer valorizar.”

Na verdade esse conceito advém do que se entende por literatura: “um fenômeno cultural e histórico e, portanto, passível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais”, como define Abreu (*op.cit.* p.41), ou uma concepção formalista da literatura em que a única maneira de honrá-la é valorizar o jogo dos seus elementos internos ou o emprego de certa linguagem? (TODOROV, 2009). É difícil não pensar hoje na literatura como um fenômeno de mercado, que se firma também por questões externas à obra escrita, como o prestígio do autor, a editora que o publica, as intervenções editoriais, a apreensão e a compreensão da obra pelo público jovem.

A proposta do contrato de leitura levou em consideração tanto essa liberdade constitutiva da prática de leitura como os contrastes entre os interesses e as expectativas dos jovens dentro da comunidade de leitores a que pertencem ou estão vinculados na escola. Segundo Chartier (1999, p. 13), “a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, em espaços, em hábitos”, distante, portanto, dos postulados que tratam o ato de ler como universal, mas dependente da interpretação que pode ser feita pelos leitores, tendo em vista os

dispositivos formais e materiais que convidam à inscrição de novos sentidos e de outros públicos.

O linguista Sírio Possenti, no depoimento a seguir, destaca o caráter plural da literatura e aponta para a liberdade de escolha do leitor, marcando o tipo de relação que costuma estabelecer com o objeto de leitura:

[...] Lembro-me de uma entrevista com Gabriel García Márquez que ouvi num hotel, logo ao acordar, em que ele dizia exatamente isso, se a memória não me trai: pessoas às vezes acham que há um adjetivo sobrando na frase, mas, dizia ele, literatura é uma questão de ritmo, não de informação ou de redundância.

Nem todos os ritmos são iguais. É por isso, eu acho, que posso gostar de *D. Quixote* e de *Os Sertões*, de *Vidas secas* e de *O tempo e o vento*, de *O deserto dos tártaros* e de *Madame Bovary*. Não há um só critério para definir boas histórias, embora haja alguns, eu acho, para caracterizar as ruins. Enfim, eis meu vício secreto: em última instância, o que me interessa mesmo é uma boa história, que pode ser tanto um policial de terceira categoria quanto um livro de espionagem de quarta, desde que haja personagens interessantes e que nem tudo seja chavão, mesmo que haja muitos ou que se possa rir deles. Há livros ruins muito bons... [...]

(POSSENTI, 2010, p. 34.)

O contrato de leitura não seria uma espécie de documento para provar o que já desconfiávamos – que os jovens leem –, mas descobrir o que caracterizava suas escolhas pessoais em termos de leitura literária.

1.1 Da realização do contrato de leitura

Em meados de 2010, começamos a negociar o contrato de leitura com uma turma de 1ª série do Curso Técnico Integrado em Mineração: primeiro sugerimos uma bibliografia básica sobre literatura, incluindo obras do Barroco e do Arcadismo, além de outros títulos livres relacionados à disciplina. Os alunos, em contrapartida, foram convidados a tomar parte nas indicações, cabendo a eles apresentar à professora uma lista do que estavam lendo ou desejavam ler e fazer a indicação de alguns títulos para os colegas. O contrato ficou assim estabelecido: cada aluno escolheria 6 (seis) livros ao todo da bibliografia montada, para ler durante os dois últimos bimestres do ano – 2 (dois) títulos da literatura barroca e árcade, indicados pela professora; 2 (dois) títulos livres indicados pelos colegas ou pela professora e 2 (dois) de escolha própria.

Foram realizadas três seções de apresentação dos livros escolhidos pelos alunos, conforme os critérios acima, em que os estudantes contavam o enredo da história, teciam comentários sobre suas escolhas, o assunto e, algumas vezes, sobre os autores das obras. Decidimos gravar em vídeo alguns desses comentários, alguns dos quais serão analisados mais adiante. É importante ressaltar que à leitura das obras foi acrescentado um acervo cinematográfico mínimo, que os alunos ampliaram com a indicação de outros filmes relacionados às obras apresentadas e que fizeram parte de algumas apresentações. Esse momento não será analisado aqui.

1.2 Das escolhas e/ou indicações de leitura dos jovens hoje

O quadro a seguir representa apenas um recorte das preferências e indicações do jovem leitor, acrescidas das sugestões da professora. Ao todo foram sugeridos mais de 150 títulos incluindo romances, crônicas, contos, poemas, diários, autobiografias, teatro, entre outros.

Quadro – Escolhas e/ou indicações de leitura dos jovens leitores

OBRAS	AUTOR	ESCOLHA/INDICAÇÃO
A águia e a galinha	Leonardo Boff	Leonardo
A árvore que dava dinheiro	Domingos Pelegrini	Cayque
A cabana	Willian Paul Young	Luana/Eduardo
A cidade do sol	Khaled Hosseini	Isabela
A dama das camélias	Alexandre Dumas Filho	Isabela
A grande arte	Rubem Fonseca	Fátima
A guerra dos mundos	Herbert George Wells	Ítalo
A hora da estrela	Clarice Lispector	Professora/Ítalo
A hospedeira	Tom Sawyer Mark Twain	Isabela
A menina que roubava livros	Markus Zusak	Ítalo/Ana Catarina/Noemia
A moreninha	Joaquim M. de Macedo	Isabela/Cayque
A morte tem sete herdeiros	Stella Carr	Leonardo
A tulipa negra	Alexandre Dumas	Alleff
A volta ao mundo em oitenta dias	Júlio Verne	Isabela/Cayque
Advogado de porta de cadeia	Michael Connelly	Cayque
Alice no País das Maravilhas	Lewis Carrol	Alleff
Alice no país do espelho	Lewis Carrol	Alleff
Amanhecer	Stephenie Meyer	Isabela/Luana/Eduardo
Amor de perdição	Camilo Castelo Branco	Isabela
Anjos e demônios	H.G. Wells	Ítalo
Antologia poética de Gregório de Matos	Gregório de Matos	Professora
As aventuras de El Cid campeador	José Arrabal	Alleff
As mentiram que os homens contam	Luis Fernando Veríssimo	Luiz Henrique
Assassinato na biblioteca	Helena Gomes	Eduardo
Bíblia Sagrada – Edição Pastoral	Paulus	Luana
Bisa Bia Bisa Bel	Ana Maria Machado	Ana Catarina
Boca do Inferno	Ana Miranda	Professora
Cadernos negros, volume 30: contos afro-brasileiros	Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Orgs.)	Professora/Luana
Caminhando nas nuvens	Nicola Lindsay	Cayque
Casa de pensão	Aluísio Azevedo	Cayque
Cinco minutos	José de Alencar	Luiz Henrique
Crepúsculo	Stephenie Meyer	Isabela/Ítalo/Leonardo/Ana
Dança com a morte	Jeffery Deaver	Cayque
Dom Casmurro	Machado de Assis	Luiz/Isabela/Cayque
Eclipse	Stephenie Meyer	Isabela/Luana/Eduardo
Era uma vez um conto	Moacyr Scliar e outros	Otacia
Estrelas tortas	Walcyr Carrasco	Leonardo
Eu, Christiane F., 13 anos, drogada e prostituída	Kai Hermann (Trad. Maria Celeste Marcondes)	Noemia/Luana
Expresso noturno para Lisboa	Emily Grayson	Cayque
Fala, Amendoeira	Carlos Drummond	Otacia
Fortaleza digital	Dan Brown	Ítalo
Garibaldi e Manoela: uma história de amor	Josué Guimarães	Ítalo/Noemia
Hamlet	William Shakespeare	Otacia/Noemia
Harry Potter (Série)	Joanne K. Rowling	Isabela/Ítalo/Eduardo
Hoje tem espetáculo no país dos	Ana Maria Machado	Noemia

Prequetés		
Inocência roubada	Lisa Pulitzer	Noemia
Laços de família	Clarice Lispector	<i>Professora/Ítalo</i>
Libertinagem	Manuel Bandeira	Fátima
Lisístrata - A greve do sexo	Aristófonos (Trad. M.F)	Luana
Lua Nova	Stephenie Meyer	Isabela/Ítalo/Luana/ Eduardo
Machbeth	William Shakespeare	Noemia
Marília de Dirceu	Tomás Antonio Gonzaga	<i>Professora</i>
Marley & Eu	John Grogan	Isabela
Memórias póstumas de Brás Cubas	Machado de Assis	Eduardo/Otacíana/Cayque
Michael Jackson – A magia e a loucura	J. Randy Taraborrelli	Eduardo
Minha fama de mau	Erasmus Carlos	Leonardo
Minha vida de menina: o diário de Helena Morley	Helena Morley	<i>Professora</i>
Minhas memórias de Lobato	Luciana Sandroni	Otacíana
Noites de chuva e estrelas	Maeve Binchy	Cayque
O alienista	Machado de Assis	Luiz Henrique
O caçador de pipas	Khaled Hosseini	Isabela/Jóyce
O código da Vinci	Dan Brown	Luana/Cayque
O coração roubado e outras crônicas	Marcos Rey	Cayque
O diário de Anne Frank (edição definitiva)	Otto H. Frank e Mirjam Pressler	<i>Professora/Jóyce/Eduardo</i>
O diário de Nina	Nina Lugovskaia	Luana
O Judas em Sábado de Aleluia	Martins Pena	<i>Professora/Fátima</i>
O livro do filósofo	Friedrich Nietzsche (Trad. Rubens Eduardo Ferreira Frias)	Noemia
O lobisomem	Toni Brandão	Eduardo
O ouro de Ofir (poesia)	Cláudia Lidroneta	<i>Professora</i>
O primo Basílio	Eça de Queirós	Ana Catarina/Cayque
O Quinze	Rachel de Queiroz	Maria Heloísa
O romance do Pavão Misterioso	José Camelo de Melo	Noemia
O símbolo perdido	Dan Brown	Leonardo
O último jurado	John Grisham	Cayque
O voo da guará vermelha	Maria Valéria Resende	<i>Professora/Célia</i>
Os contos de Beedle, o Bardo	J.K Rowling	Eduardo
Os miseráveis	Victor Hugo	Eduardo/ <i>Professora</i>
Otelo	William Shakespeare	<i>Professora/Ítalo</i>
Pequenos delitos e outras crônicas	Walcyr Carrasco	Isabela
Porta de colégio e outras crônicas (Para gostar de ler – vol. 16)	Affonso R. de Santana	<i>Professora</i>
Quincas Borba	Machado de Assis	Eduardo/Cayque
Sete ossos e uma maldição	Rosa Amanda Strausz	Eduardo
Sonetos de Camões	Luís Vaz de Camões	Isabela
Triste fim de Policarpo Quaresma	Lima Barreto	Luiz Henrique/Noêmia
Uma janela em Copacabana	Luiz A. Garcia-Roza	Cayque
Uma vida em segredo	Autran Dourado	<i>Professora</i>
Vida de droga	Walcyr Carrasco	Luana

O que se observa, a partir desse recorte e da relação geral de obras, é que o contrato de leitura se caracterizou pela variedade de obras e gêneros, por uma espécie de “vulgarização” da leitura, ou, nos termos de Chartier (op.cit., p.23), por uma leitura “extensiva”,

“consumidora de muitos textos, passando com desenvoltura de um ao outro, sem conferir qualquer sacralidade à coisa lida”. Destacam-se, portanto, nos espaços comunitários, como o da escola, práticas de leitura das mais diversas entre os jovens, das mais comuns ou “populares”, até aquelas que estão em conformidade com um padrão estético universalmente aceito, ainda que estas se apresentem em menor proporção.

O que favorece essa dispersão para as leituras “livres” são muitas vezes as formas editoriais que os textos suportam. Segundo Chartier (op.cit., p.17), “deve-se lembrar que não há texto fora do suporte que o dá a ler (ou a ouvir), e sublinhar o fato de que não existe a compreensão de um texto, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele atinge seu leitor.”. Essas formas são modeladas em função do pré-conhecimento que o mercado editorial aposta ter dos leitores. Outras vezes o pacto que o leitor estabelece com certas obras passa pelo interior da própria estrutura, que incita o desejo de ler (ou de continuar a leitura de um determinado livro) por meio de outras chaves de interpretação.

Abreu (1999), analisando os tratados setecentistas sobre os modos de ler as Belas Letras no Brasil colonial, remete à importância que era atribuída à função da leitura como formadora de um estilo ou como objeto de instrução, ao contrário da leitura de entretenimento, esta “não será objeto das preocupações dos tratadistas, exceto quando tratar de alertar para os perigos que correm aqueles que a ela se dedicam.” (p.214). Hoje, a leitura entendida como forma de distração, de entretenimento, caracteriza a função que muitas vezes a escola quer atribuir aos textos clássicos, ainda que a leitura desses textos nem sempre esteja pautada nesse aspecto. A chave para a leitura de “O Quinze”, por exemplo, para uma das alunas que participou do contrato, foi a oportunidade de conhecer, por meio da ficção, o período de seca que abalou o sertão nordestino, no ano de 1915, e o interesse pela “atualidade” da personagem “Conceição”.

2. Das motivações para a leitura literária hoje: entre o prazer das escolhas e os direitos do leitor

Analisaremos aqui as motivações que favoreceram a escolha e a leitura (ou não) de algumas obras, a partir de comentários realizados pelos alunos do IFPB, campus Campina Grande. Motivações que se distanciam da leitura como um *dever*, para se aproximar do que quer e pensa o jovem leitor, provido, até certo ponto, de liberdade para escolher e atribuir significados ao que lê.

A escolha da série “Harry Potter” ilustra o tipo de relação que o leitor mantém com o objeto de leitura. Nesse caso, essa relação se dá sob o registro do imaginário e da identificação com alguns elementos do enredo que cobrem as expectativas do jovem leitor, como se pode verificar no comentário a seguir:

Eu escolhi Harry Potter pelo fato dele ter magia e encantamentos, adoro esses livros de magia e tal, também porque não se refere só ao público infantil, ele fala sobre a amizade, as dificuldades que ele [o personagem] enfrenta e como a ajuda da amizade pode superar isso, também porque eu assisti primeiro o filme e depois peguei os livros para ler. Também achei que tinha mais detalhes, achei bem interessante esse enredo da magia de Hogwarts, só isso mesmo. ¹E.B

Além da referência a elementos como “magia” e “encantamentos”, característicos da série Harry Potter, e de temas próprios do universo adolescente (“amizade”, “dificuldades”

¹ Agradeço a gentileza dos alunos em ceder os comentários em vídeo para transcrição e objeto de estudo neste trabalho. Os textos foram transcritos de modo a não comprometer a fidelidade das ideias.

que o personagem enfrenta), destaca-se a entrada nos livros dessa série por meio do filme, uma motivação comum aos jovens atualmente. Por outro lado, as razões que motivam a leitura de “Harry Potter” podem tornar-se, para alguns jovens, a causa de não ler esse tipo de livro (ou de assistir ao filme), como demonstra o comentário deste outro aluno:

Não é que eu não goste do filme Harry Potter e do livro dele, é porque todo livro assim, que tem muita bruxaria, essas coisas fictícias, que ficam fora do real, acaba assim ficando sem lógica, tem gente que gosta desse tipo de filme, mas eu acho que é perda de tempo, é perda de tempo ler este tipo de livro. M.T

Daí pode-se inferir que o desejo de ler uma obra (ou o direito de não ler) não se dá gratuitamente, resulta de escolhas que estão ligadas ao significado que os leitores atribuem aos textos, às estratégias textuais e formais aí implicadas, às variações na disposição desses leitores.

Um dos prazeres da leitura pode residir no movimento de suspense proporcionado pela narrativa, que se dá sob a vigilância do leitor ávido pelo desenrolar dos fatos. Assim ele (o leitor) pode ser capturado pela imagem de leitura que vai construindo da história e que culmina com a fruição da obra. A esse respeito, vale conferir este comentário sobre “Os Miseráveis”, de Victor Hugo:

“Os Miseráveis” foi o primeiro livro que eu li pra mim. Gostei muito d’Os Miseráveis, ele conta a história de um personagem, Jean Valjean, que sofreu muito, por isso o título. Os Miseráveis pra mim pode ser considerado a maior novela jamais escrita, porque ele se divide em vários capítulos, contando várias histórias, começando pelo sofrimento de um homem, depois passa pelo romance. É um livro que prende muito o leitor, porque ele fica mais ansioso pra saber o que vai acontecer depois. J.A

Nota-se nesse comentário que o “engatamento” de histórias é o que produz sentido para o aluno e ao mesmo tempo o que o surpreende e o conduz para frente ao longo da leitura. Esse mesmo prazer ligado à satisfação do que vai se desenrolando na história também é perceptível neste outro comentário sobre “O caçador de pipas”, em que a aluna marca a diferença de abordagem de temas entre esse livro e outro.

“O Caçador de pipas” [...] é uma história toda tricotada, digamos, em que um fato está fiado a outro, impossível de se explicar sozinho. E neste enredo, o leitor se envolve com tais fatos, buscando a próxima figura tricotada... Dei preferência a apresentar este livro em vez de “Evermore”, do escritor Alysson Noël, porque este último era somente mais uma daquelas histórias felizes: de um mundo normal, com o príncipe encantado, que desta vez não era príncipe - mas sim, imortal -, e teria feito de sua amada outra imortal para viverem felizes para sempre. Aquela história da Cinderela, só que reescrita com ideias mais modernas. Não que seja um enredo totalmente desprezível de atenção, que não é: é uma bela história. Mas na vida real não existem imortais, que não descobrimos um modo de tornarmo-nos ainda, mas existe o Regime Talibã e existem histórias como a da personagem Sohab e seu tio, talvez mais apimentadas do tom real, menos simplificadas ao papel, mas histórias reais. E “O caçador de pipas” com toda a certeza não foi somente fantasia da cabeça do escritor Khaled Hosseini. I.P

Vale salientar que a escolha ou preferência pelo livro “O caçador de pipas” também depende da ordem dos assuntos discutidos na sociedade hoje: “[...] mas existe o Regime

Talibã e existem histórias como a da personagem Sohab e seu tio, talvez mais apimentadas do tom real, menos simplificadas ao papel, mas histórias reais [...]”. Assuntos como esse fazem aflorar os deveres particulares do leitor que se reconhece como cidadão, como sujeito capaz de refletir (e intervir) sobre sua própria realidade. A continuação da leitura do comentário permite observar que é o “componente real”, constitutivo do mundo do leitor, mas ausente na obra “Evermore”, que faz a aluna escolher “O caçador de pipas” para apresentar.

O próximo comentário, que remete agora para a leitura de “O diário de Anne Frank”, ilustra como as intervenções editoriais operadas sobre os textos podem motivar as escolhas do leitor e governar a atribuição de significados para a leitura.

Eu já havia lido algumas resenhas críticas sobre o livro “O diário de Anne Frank” e algumas de suas passagens. As resenhas já haviam me motivado à leitura, mas o fato de ser uma história verídica, vivenciada durante um acontecimento mundial, me empolgou muito mais. O livro inteiro me chama atenção. Desde aquilo que me motivou a leitura [o que está supracitado], passando pelos fatos corriqueiros e reais que estão escritos no livro, até o modo como Anne narra o seu diário. Como o exemplar que peguei já era a “terceira edição do diário”, tive algumas informações extras que me fizeram entender melhor os fatos, o que não ocorreria se eu tivesse lido o diário, no sentido puro, que a Anne escreveu. Não que modificaram o que ali foi escrito, mas sim porque anexaram informações para que o leitor tivesse um melhor entendimento da história. Outra coisa que me chamou muita atenção foi o modo como o diário se finda. Pareceram-me bem propícias as últimas palavras da Anne, próprias de um livro que tem um fim arrebatador. I.H

O primeiro contato com “O diário de Anne Frank” ocorreu, para esse aluno, por meio da leitura de algumas resenhas críticas, de alguns trechos da obra e do diário propriamente dito, já na sua “terceira edição”. São essas apropriações do texto de Anne Frank, realizadas sob diferentes olhares (o do resenhista, do editor dos trechos e do editor dessa edição), que mobilizam a leitura do livro e ao mesmo tempo conduzem para sentidos “determinados”. O acesso as “informações extras” se dá pelas formas discursivas (e materiais) que o texto assume, materializadas aqui na terceira versão de *O diário de Anne Frank*.

Essas transformações modelam a compreensão ou as maneiras pelas quais o aluno atribui sentido ao texto, quando, por exemplo, compara o diário “no sentido puro”, escrito por Anne Frank, às modificações editoriais impostas à obra. Aliás, para lembrar Chartier (1999, p. 17), a respeito da relação entre o texto e seu suporte: “Os autores não escrevem livros: não, eles escrevem textos que se tornam objetos escritos, manuscritos, gravados, impressos e, hoje, informatizados”.

Até aqui foram discutidas as motivações que conduziram os alunos à escolha e leitura de algumas obras a partir de sugestões próprias. Os comentários também apontaram para alguns direitos do leitor (PENNAC, 2008) que contrariam a lei de leitura, segundo a qual “é preciso ter lido”, como o direito de não terminar um livro, o direito de ler apenas uma frase ao acaso (e registrá-la na memória), o direito de não ler.

O comentário a seguir sobre “Boca do inferno”, título indicado pela professora, demonstra por que a aluna não conseguiu chegar ao final do livro, descartando a possibilidade de ser a linguagem o empecilho para não concluir a leitura.

No caso de “Boca do inferno”, a coisa não é a linguagem realmente, eu achei o enredo mesmo uma coisa assim... [não definiu]. Não me atraiu, tanto assim que foi o segundo livro [...]. Eu não consegui chegar ao final, faltando poucas páginas para terminar e eu não consegui, preguiça, é uma história repetida que fica na mesma medida, de que vamos derrubar o governador, aí

consegue derrubar o governador, aí vamos derrubar de novo o governador e fica nessa, na mesma coisa, não me agradou, não foi pela linguagem não. I.P

A linguagem, que para alguns alunos representou uma dificuldade durante a leitura de “Boca do inferno”, para essa aluna não se caracterizou como tal, mas sim o enredo circular, que gira em torno da repetição de um tema: “[...] vamos derrubar o governador, aí consegue derrubar o governador, aí vamos derrubar de novo o governador [...]”. Acrescenta-se a isso a própria indisposição da leitora (“preguiça”) para continuar a leitura. Talvez até a questão da maturidade para ler determinadas obras esteja implicada nesse comportamento.

A noção de “maturidade” é coisa estranha, em matéria de leitura. Até uma certa idade, não temos a idade para certas leituras. Mas ao contrário das boas garrafas, os bons livros não envelhecem, somos nós que envelhecemos. E quando nos acreditamos suficientemente “maduros” para lê-los, nós os atacamos mais uma vez. Então, das duas uma: ou o reencontro acontece ou é um verdadeiro fiasco. Talvez tenhamos de novo, talvez não.

(PENNAC, 2008, p.136)

Se a liberdade de leitura está presente no direito que tem o leitor de não terminar um livro, seja por que motivo for (até pela falta deste), também se pode detectar essa liberdade na “colheita ao acaso” que ele faz de algumas frases (aqui e ali) que, simplesmente, chamaram sua atenção, ou que constituem uma chave de interpretação para algum aspecto do texto. O comentário a seguir registra um desses momentos, que não está na ordem do dever, mas na categoria das nossas escolhas e do nosso prazer de leitor:

No ano de 1979, quando foi lançado este livro [Boca do Inferno], eu achei muito interessante. Eu não li todo o livro, mas eu peguei umas partes da cidade que diziam assim: “imagens de um paraíso natural, mas outros demônios aliciavam a alma para prover o inferno”. Eu achei muito interessante esta frase, porque eu achei que ele [o personagem] era assim, era um jeito dele mostrar onde vivia. B.M

É preciso considerar, por fim, que a liberdade de leitura passa também pelo direito (ou liberdade) de não ler, como asseguram Pennac (*op.cit.*) e Barthes, (*op.cit.*): o primeiro defendendo as escolhas do leitor e o fato de que a leitura “humaniza o homem”, mas não está vinculada a uma *obrigação moral*; o segundo apostando no direito de nos libertarmos das “leis de grupo”, que impõem uma certa eternidade ao ato de *ter lido*.

Considerações finais

O que se vislumbra de tudo o que foi dito aqui é que a prática da leitura literária hoje é guiada por um prazer que resulta de escolhas, na maioria das vezes, escolhas movediças, que estão na fronteira entre o que se convencionou chamar de “obras clássicas”, pelas instâncias legitimadoras, e o que se espalha em termos de leituras “populares”, insufladas, na maioria das vezes, por um mercado editorial ativo e/ou pelas diversas comunidades de leitores. Essas andanças acabam por refletir os contrastes entre os diversos interesses e expectativas dos jovens nos diferentes grupos de leitores de que fazem parte ou por onde transitam. Resta averiguar que motivações estão favorecendo a entrada dos textos clássicos em meio às práticas de “vulgarização” da leitura na escola. A indicação do professor parece ser um fator preponderante, não só no apontamento das sugestões de leitura na sala de aula, como também na relação de livros indicados para o vestibular, mas a questão ainda requer uma melhor atenção e reflexão. Por enquanto, fiquemos com a ideia de que à leitura não cabe limitações,

mas liberdade de escolha, de objetos, de sentidos. Retomando a epígrafe deste artigo: “A leitura estaria onde a estrutura perde o Norte.”.

Referências

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: UNESP, 2006. (Coleção paradidáticos).

_____. Da maneira correta de ler: leituras das Belas Letras no Brasil colonial. In: ABREU, Márcia. (Org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: ALB; Mercado de Letras e Fapesp, 1999. (Coleção Histórias de Leitura).

BARTHES, Roland. Sobre a leitura. In: _____. *O rumor da língua*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1984.

CARVALHO, Marlene & SILVA, Maurício da. Como ensinar a ler a quem já sabe ler – leu mas não entendeu: um problema que costuma explodir na universidade. *Ciência hoje*. V.20. n.119, abril.1996.

CHARTIER, Roger. Comunidades de leitores. In: _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução de Mary Del Priori. Brasília: Editora Universitária de Brasília, 1999.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Tradução de Leny Werneck. Porto Alegre, RS: L&PM, 2008. (Coleção L&PM Pocket)

POSSENTI, Sírio. Por que leio literatura. In: BRAIT, Beth. *Literatura e outras linguagens*. São Paulo: Contexto, 2010, p.34.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. 2.ed. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.