

Entrevista: sobre o direito de formar-se um leitor

*Dra. Sheila Oliveira Lima*¹

Professora no Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas
da Universidade Estadual de Londrina

1 O brasileiro não lê é uma frase que dança há décadas entre nós, em diversos espaços, sendo uma sentença que parece contar com anuência tanto de especialistas, quanto do cidadão comum. Como você essa questão?

A questão é difícil. E assim o é porque nossas metodologias de pesquisas mais amplas para checagem desse dado não me parecem muito eficazes, e mais adiante explico por quê. Mas a questão me faz me lembrar de uma situação que vivi quando, há uns 20 anos, estive em Moscou e muito me impressionava ver uma população que se ocupava da leitura de modo muito intenso. Era muito frequente ver as pessoas lendo jornais, livros, revistas de toda ordem. Eram livros clássicos, revistas de fofocas dos atores televisivos, jornais etc. Então, num encontro com um professor do Instituto Pushkin, num jantar, fiz a ele o comentário de que havia ficado impressionada com a quantidade de leitores em seu país. Ao que ele me contrapôs, dizendo que não era bem assim, que seus alunos de Letras na universidade não liam o que lhes recomendava e reproduziu todas as reclamações que costumamos ouvir de nós mesmos aqui no Brasil. Na minha réplica, discordei e disse ao professor que ele estava errado, pois eu via no metrô, nos ônibus, nas estações, pessoas de várias idades ocupando-se da leitura e que, portanto, havia, sim, muitos leitores. Ele então disse, em tom de galhofa: “são contratados pelo governo para enganar os turistas”. Essa é uma anedota que sempre trago quando vou pensar em leitura, leitores, estatísticas e impressões a esse respeito desse tema. Porque, sempre que tratamos de leitura, há que se considerar de que leitura, de que conceito de leitura e de leitor estamos falando.

Se virmos a última pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-Livro e publicada em 2016, 56% dos brasileiros seriam leitores frequentes. Essa me parece uma boa marca. Se pensarmos num grupo de 40 alunos de uma sala de aula de ensino básico, seriam em torno de 22 alunos leitores. Uma boa margem. Ocorre que não é o que temos visto. E talvez seja assim porque muito provavelmente os conceitos de leitura e de leitor sejam um tanto distintos para nós, professores, e para a pesquisa que, hoje, é uma das mais relevantes sobre o assunto, dada a visibilidade que possui. Há um imaginário de leitor, constituído sobre um ideal que, conforme já denunciavam Annie Rouxel, na França, e Teresa Andruetto, na Argentina, não se sabe muito

¹ Professora no Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas do CCH da Universidade Estadual de Londrina. Graduada e licenciada em Letras (1994), mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada (2001) e doutora em Linguagem e Educação pela Universidade de São Paulo (2006), possui experiência na área de Educação, com ênfase em Linguagem, atuando principalmente nos seguintes temas: Leitura e Formação do Leitor, Alfabetização, Letramento, Oralidade, Literatura e Infância, Ensino de Língua Portuguesa e de Literatura.

bem de onde veio. Temos por hábito imaginar o leitor ideal como alguém que se fecha em si e mergulha numa tal viagem ou voo de absoluta desconexão com o mundo, criando para si uma outra vida, um outro espaço. Não que isso não ocorra, mas, talvez, não seja com essa aura de um evento que extrapola toda a nossa vivência mais cotidiana. O problema é que, pautados sobre essa imagem, costumamos não dar muito valor para o leitor “feijão com arroz”, que lê diariamente a mais variada gama de textos, gêneros, discursos que jamais se viu na história do planeta (estamos, sim, falando, aqui, das redes sociais, blogs, flogs, insta, podcasts etc. da rede mundial de computadores). Então, diante dessa realidade, surge a outra frase, que rebate frontalmente a que me foi apresentada na questão e que diz “Nunca se leu tanto”. De fato, talvez nunca tenhamos tido um contato tão intenso com informações graficamente registradas (escritas, fotografadas, desenhadas) quanto nos últimos dez ou quinze anos. Mas será que o contato com todos esses textos ou com todos esses fragmentos de textos significa que estamos lendo? Na mesma direção, será que o fato de os sujeitos da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil declararem que leem a Bíblia – livro mais citado entre os leitores – significa que realmente o fazem? (Sinceramente, tenho minhas dúvidas, dada a proliferação de discursos de ódio e de grupos de hater na Internet). E aqueles que dizem que não leem nada reconhecem-se desse modo pautados por que imaginário? Ou, ainda, sob qual imaginário de leitor se constitui a pesquisa Retratos da Leitura?

Nesse sentido, retomando sua questão, o bordão “O brasileiro não lê”, na verdade me conduz a algumas questões que me levam a crer que essa é mais uma frase, mais um pré-construído (como dizem os pesquisadores em Análise do Discurso) que, na verdade, diz pouco. Ou melhor, que talvez não seja condizente com alguma realidade mais concreta, mas que, de algum modo, nos coloca num certo lugar: o brasileiro não lê. Quase como uma regra a ser seguida, uma vez que não dá pra pensar nela como constatação, já que os argumentos são, ao meu ver, frágeis. Mas o são tanto para esse bordão – cuja mensagem me parece ser: limite-se a sua insignificância – quanto para o seu aparente oposto “nunca se leu tanto” – que, do mesmo modo, fixa um certo lugar para esse brasileiro leitor/não-leitor, dizendo algo como: “tá bom assim, não sai daí.” Para não me estender muito, talvez a gente devesse sair desses pré-construídos, tentar escapar deles tanto quanto possível e, antes de tentar pensar numa realidade abrangente, observar, escutar as nossas realidades mais locais. Quer dizer, será que os 56% da pesquisa estão representados na minha sala de aula? Será que na minha sala de aula, na minha casa, na minha igreja, o livro mais lido pelos que se declaram leitores frequentes é a Bíblia? E por quê? Essa questão que a pesquisa não faz ou não publiciza deverá ser a que mais nos interessa enquanto educadores, porque é a partir dela que vamos conduzir nossas intervenções. Por fim, talvez o primeiro passo para nos colocarmos num lugar de formadores de leitores seja deixarmos de lado os

bordões, tomarmos as pesquisas de grande abrangência como algo a ser considerado no auxílio de nossas reflexões, mas, principalmente, escutar nossos leitores e não leitores também. E, para além disso, pensarmos bem o que é e o que queremos com a leitura. Por que devemos formar leitores? Ou ainda, será possível formar leitores? Como?

2 O que a escola tem a ver com isso? Ser leitor, de literatura, é algo que se aprende? Se aprende como?

163

Sem dúvida, a escola deve ter um papel fundamental na formação leitora. Principalmente em nosso país, cuja história da leitura, como bem nos revelam Lajolo e Zilbermann, é fortemente marcada por ausências, proibições e, sobretudo, por uma fragilidade da cultura dita letrada. Conforme vemos nas obras das autoras citadas, nossa imprensa é tardia, a presença de livros, portanto, também o é. O processo de edição de livros principia pela publicação de didáticos, sendo ainda essa uma das frentes financeiras mais importantes das grandes editoras. Na escola, o livro didático comparece muito mais do que o livro de literatura no cotidiano das crianças e adolescentes. Ao lado disso, nossa história de letramento e alfabetização é também um tanto tardia e ainda apresenta seu rescaldo nas atuais gerações. Embora os índices de analfabetismo tenham caído, a cultura letrada mais vinculada à leitura de obras ainda não é propriamente uma realidade entre nós brasileiros.

Somos, no entanto, detentores de uma rica e complexa cultura de tradição oral, repleta de literatura: lendas, causos, contos, romances, adivinhas rimadas, repentes, slam, rep... O nosso cancionário dos séculos XX e XXI é mundialmente reconhecido pela qualidade literária de suas letras. Entretanto, não vemos essa literatura oral sendo devidamente reconhecida nas escolas, embora já existam importantes investigações sobre o assunto, como é o caso dos grupos de pesquisa GOLE (Grupo Oralidade, Leitura e Escrita), coordenado pelo professor doutor Belintane (USP), e o Poéticas Orais, orientado pelo professor doutor Frederico Fernandes (UEL). A academia ainda não assimilou propriamente os letramentos orais como parte integrante da sua cultura literária. A escola, como espelho, reproduz o mesmo discurso e a mesma cisão. Até admite alguma entrada de certos gêneros da oralidade, mas os trata de modo limitado, sem a mesma atenção teórica que recebem os textos do chamado cânone e, em geral, os situam como pretexto para abordar a variação linguística. Seria extremamente bem-vinda uma pedagogia de ensino da leitura e de apreciação da literatura que começasse seu trabalho pelo reconhecimento da riqueza de nossa tradição oral e que, assim, estabelecesse pontes estéticas e identitárias entre aquilo de que nossos alunos estão já apropriados e o que ainda estão por conhecer, não de outra forma, senão pela via da escola.

Então, claro, a gente aprende a ser leitor de literatura. E a escola seria, no caso do Brasil, a via mais relevante para a maioria da população, tendo em vista que a boa parte de nós não é oriunda de setores da sociedade em que a leitura literária é já uma cultura estabelecida. Mas, devido a uma política muito restrita para formação de leitores, não tenho bem certeza do quanto a escola tem sido fundamental nesse processo para a maioria de nós. Tenho uma orientanda de mestrado cuja pesquisa, em síntese, refere-se justamente a essa questão: o quanto a escola comparece na formação leitora de literatura em jovens que frequentaram o ensino médio? O recorte é bem pequeno, duas escolas da região norte do Paraná. Vamos ver o que resulta dessa investigação, mas, ao que parece, a resposta já está dada: a escola influencia minimamente na formação de leitores de literatura. Agora, vale ressaltar, ela tem potencial para ser a principal agente nesse processo. Como? Bem, essa resposta é ampla e atinge vários setores responsáveis pela educação.

O primeiro passo, parece-me, está na formação docente. É preciso que nossos professores passem por um processo de formação docente que conte com um trabalho sistemático de formação leitora. Nossos pedagogos, por exemplo, embora muito provavelmente não venham a ensinar literatura canônica, precisam conhecer essa literatura, precisam passar por experiências significativas de leitura, precisam mergulhar em grandes obras de grandes autores para que tenham condições de lidar com a literatura a partir também de suas próprias experiências. É fundamental que todo pedagogo tenha lido, por exemplo, Dom Quixote, ou As aventuras de Tom Sawyer, ou Cortazar e Machado de Assis, Clarice Lispector e uma infinidade de autores e obras. E é preciso que, em seus cursos de graduação, sejam orientados a isso, que tenham a possibilidade de participar de grupos de leitura de literatura, que tenham acesso não só aos textos mas à crítica. Não para que sejam especialistas em literatura, mas tão somente para que vivenciem a experiência da formação leitora. Para que possam, a partir da própria experiência e do conhecimento de obras da infância exercer seu papel de esteio na formação leitora das crianças. Outro ponto fundamental no que se refere à formação docente é o conhecimento a respeito do processo de leitura, enquanto fenômeno social, cognitivo, psíquico, cultural. O reconhecimento da complexidade que envolve a leitura e, conseqüentemente, o seu ensino e sua aprendizagem podem alterar significativamente as metodologias, as estratégias, as abordagens de sala de aula. Muito mais do que ensinar (ou treinar) o professor para a execução de uma ou outra metodologia pronta.

No âmbito da escola, há que se pensar em alterações muito intensas. A primeira delas é assumir que a leitura principia antes da alfabetização. Se considerarmos a oralidade como parte do processo de apropriação da leitura, já temos uma primeira resposta, um primeiro argumento a essa consideração. Por outro lado, o próprio contato com a leitura necessariamente antecede o

processo mais controlado de alfabetização. Em 2015, orientei um trabalho de mestrado em que a aluna (Giselda Militão) assumiu completamente esse princípio. O resultado da pesquisa-ação foi um salto nos aproveitamentos finais do processo

de alfabetização em sua sala de 1º ano, se comparados com os anos anteriores. Tal resultado operou-se não apenas em termos quantitativos, mas, sobretudo, qualitativos. Isto é, os alunos que passaram por um processo de alfabetização em que a leitura compareceu com frequência e relevância alfabetizaram-se todos ao final de um ano e, mais que isso, atingiram níveis superiores de alfabetização. A conclusão a que chegamos, no caso dessa pesquisa, é que os alunos foram enlaçados pela literatura, pelo desejo de acessá-la autonomamente, de ler de modo independente e, assim, “decidiram” se alfabetizar. Viram vantagens nisso. Vivenciaram esse desejo, essas demandas.

Mas, para além dos aspectos formativos e teórico-metodológicos, é preciso que a escola se equipe. Temos, ainda hoje, a despeito de programas como o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca Escolar), uma carência grande de bons materiais. Tenho o costume de, quando visito as escolas para supervisão de estágio, fazer uma passagem pela biblioteca do local. Há, em geral, certo cuidado com o espaço, com os materiais, com a criação de um ambiente agradável. Mas é evidente que toda essa ação se faz em meio a muita precariedade. Quem um dia visitar a biblioteca do Parque Villa-Lobos em São Paulo verá um modelo de espaço convidativo à leitura. Bem iluminado, com prateleiras acessíveis a todos, com locais confortáveis para sentar e ler, com uma decoração de interior cuidadosamente trabalhada para inspirar tranquilidade. Quem visitar a biblioteca das nossas escolas públicas verá coisa bem distinta e não posso dizer que seja por falta de vontade da direção e de seus professores de terem em suas escolas um local tão convidativo quanto o é a biblioteca do Villa-Lobos. Trata-se mesmo de ausência de investimento, de sucateamento da escola pública em todo o território nacional. Há exceções? Sim, certamente. Mas não será de exceções que faremos uma ampla política de formação de leitores. Ao lado disso, há carência de profissionais capacitados para assumir as bibliotecas de modo que ela se torne um lugar de encontro efetivo com a literatura. Em geral, o que mais se encontra são bibliotecas com um único funcionário responsável por pelo menos três funções – acervo, educação e mediação – e com uma formação parcial ou muito incipiente para o desempenho de tais tarefas.

Há que se considerar, porém, que estas são as atuais condições e que,

ao mesmo tempo em que lutamos para que esse quadro se altere, temos de dar prosseguimento à nossa atividade de ensino de literatura e formação de leitores. Mas como? Há muitas maneiras, muitas práticas que, trabalhadas de modo integrado, podem levar, sim, a uma aprendizagem da leitura e da

literatura na escola. O primeiro ponto, a que já me referi aqui de alguma maneira, é começar cedo. A literatura, oral e escrita, deve comparecer de modo frequente nas salas de aula, desde o ensino infantil até o ensino superior. Mas é preciso que os textos sejam de qualidade estética e temática, que, ao meu ver, são os dois principais requisitos para o encantamento pela literatura. Isto é, aquilo que nos toca e a maneira como nos toca é que fazem diferença num texto literário. Outro ponto relevante: realizar a leitura dentro da sala de aula, planejada, inserida como atividade pedagógica. É preciso ler com e para os alunos. Ler em voz alta, ler em grupos, ler de modo autônomo, enfim, exercitar a vivência literária. E, depois, compartilhá-la, num processo de formação de comunidades leitoras.

A estudiosa Teresa Colomer traz duas imagens sobre o ensino de leitura de que gosto muito. A primeira é a ideia de que ninguém aprende a nadar apenas com teorizações sobre a natação. De nada adianta saber a composição química da água, o seu pH, sua densidade, ou conhecer a geometria e a fisiologia dos movimentos da natação. Para aprender a nadar é preciso entrar na piscina, entender com o corpo o que é estar na água e, então, a partir das instruções do professor, dar suas braçadas, respirar de boca fechada, deslocar-se na piscina. Na leitura deverá ocorrer o mesmo. Ninguém vai aprender a ler sem imergir em leituras, nas mais diversas, mas tendo como retaguarda o professor que, algumas vezes, segura na mão – lê junto, lê para, faz questionários – e, noutras, permite um mergulho independente, passível de erros, afogamentos – nas leituras autônomas, em casa, idas à biblioteca, abertura para debates. A outra imagem é a do grupo de pescadores. Para Colomer, as pessoas que gostam de pescar não ficam só na pescaria. A melhor parte é comentar com os amigos pescadores os peixes, suas gigantescas dimensões, as dificuldades em pescá-los, os atos heroicos. Leitores, para a estudiosa, agem de modo semelhante: adoram comentar suas leituras, dizer suas aventuras, mostrar-se para os seus iguais, identificando-se com uma comunidade leitora. A escola, ao meu ver, pode pautar seus projetos nesses dois eixos: mergulho autêntico e compartilhamento.

Ler muito, sempre e com qualidade. E encontrar espaços e modos de compartilhamento, mantendo, assim, o desejo de ir além sempre aceso.

Gostaria de citar, ainda, um trabalho que respeito bastante do professor e pesquisador Ezequiel Theodoro da Silva. Em *Elementos de pedagogia da Leitura*, é possível encontrar uma discussão bem interessante a respeito do ensino de leitura, sobretudo nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao final do livro, ele apresenta uma espécie de listagem de estratégias pedagógicas que vão na direção de uma formação leitora. Vejo aquele capítulo como um chamamento para uma “força-tarefa” em favor da leitura. Isto é, há várias ideias, algumas mais elaboradas que outras, mas todas muito válidas para a

construção de uma rede de ações que estabeleça um suporte estrutural e pedagógico para a formação leitora.

Seria importante, entretanto, que a lista fosse enriquecida com propostas que trabalhassem de modo mais focado a literatura, seus aspectos estéticos e semânticos, que voltasse o olhar do aprendiz à especificidade da linguagem literária, àquilo que Barthes, em *Aula*, chama de “Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem” (Barthes, p.15). E como fazer isso? Bem, creio que um modo de fazer isso é ler em sala de aula: variadas obras, autores, temas, gêneros. Ler todos os dias. E compartilhar, como já havia dito, os entusiasmos e as interpretações. Muito importante também é deixar que os alunos façam suas perguntas ao texto. Que façam suas considerações, suas apreciações, ainda que não concordemos com elas. E ao permitir ao aluno interpretar, questionar, apreciar, convidá-lo a buscar no próprio texto as respostas e os argumentos para aquilo que diz a respeito do que leu. E, então, ajudá-lo a fazer essa busca e a reorientar suas interpretações. Vale lembrar que dar voz ao aluno para que interaja realmente com o texto é fundamental. Não menos fundamental, porém, é que o professor ocupe seu lugar de leitor experiente, conhecedor de certas informações e práticas que podem e devem auxiliar o aluno na construção de sua jornada leitora.

3 A Internet influencia, de alguma forma, a promoção de leitores?

Bem, primeiro, temos de pensar o que estamos considerando leitores e leitura. Como eu disse antes, se vamos considerar a leitura em amplo espectro, também temos de considerar o leitor de modo ampliado. Se leitor é o sujeito que acessa todo tipo de informação por meio da decodificação e do contato com materiais graficamente registrados, parece-me que sim, que a Internet influencia a promoção de leitores. Afinal, ela se tornou algo tão presente nas vidas de pessoas de certos setores sociais que é impossível pensar que não influencie. Rapidamente falando, até o final dos anos 1990, não tínhamos aparelhos em nossos bolsos clamando por nossa atenção a cada 10 segundos como temos hoje, os quais nos fazem olhar quase que mais para telas do que para o ambiente real em que vivemos. Mas, se formos considerar leitura algo mais complexo, que exige um trabalho mais detido de criticidade e uma vinculação afetiva mais complexa, então temos de pensar com um pouco mais de calma, com mais critérios e cuidado.

A Internet, enquanto ferramenta de acesso a acervos variados possui um enorme potencial. Eu me lembro que, em meados para o final dos anos 1990, precisei fazer uma pesquisa sobre as publicações existentes a respeito de um autor russo-soviético dos anos 1930-40. Claro que não havia nada no Brasil, a não ser a tradução de um conto publicado numa revista da USP. Era preciso,

então, consultar as bibliotecas estrangeiras. Com dinheiro, iríamos à Rússia, Inglaterra, Itália etc. Sem dinheiro, solicitávamos à biblioteca da universidade que fizesse uma busca num sistema inter-bibliotecas. Demorava umas semanas para obtermos a resposta, que vinha gravada num disquete. Tratava-se de uma lista com as bibliotecas e os textos nelas encontrados sobre os itens da pesquisa que havíamos fornecido. Obtendo essa lista, caso houvesse algo de nosso interesse, então entrávamos em contato com a biblioteca para solicitar cópia do material. Para isso, deveríamos usar telefone, com taxas altas ou viajar até o local da biblioteca. Acontece que isso nem sempre era possível, então pedíamos aos colegas que estavam fora do país para que enviassem o material para nós. No meu caso, a tal lista não ajudou. Mas uma amiga que morava na Rússia, a pedido de minha orientadora, procurou obras do e sobre o autor na Biblioteca Lenin, em Moscou. Encontrou e encaminhou para mim um pequeno mapa com indicações do local, entre as prateleiras, onde eu encontraria o tal livro. Cheguei a pegar o material e fazer fotocópias, mas nem foi assim muito útil à minha pesquisa. Sei que gastei muitas linhas para abordar algo que, aparentemente, é meio lateral ao tema aqui abordado. Mas veja: como faríamos hoje para fazer essa busca em bibliotecas do mundo? Quanto tempo e quanto dinheiro gastaríamos? Como acessaríamos o texto, suas muitas traduções, comentários sobre as obras etc.? Eu tenho a resposta: 279.000 resultados em 0,45 segundos. Uma lista imensa de textos e imagens acessíveis de dentro da minha casa, sem gastar nada mais além da assinatura do pacote com internet. Mas, o que é mais importante: o que fazer com tudo isso agora? É aí que começa a diferença entre aquele leitor assediado a cada 10 segundos por seu aparelho multifunção e um leitor que, com critérios, escolhe o que ler.

Ter critérios para escolher e, antes disso, fazer uso dessa ferramenta que é “ter critérios” também fazem toda diferença. Se a internet influencia? Sim. E não. Parece-me que a quem já possui os critérios e a forma para utilizá-los, ela pode ser muito interessante às vezes. Porque, para quem tem critérios, muitas vezes a internet não tem nada a dizer. Para quem não desenvolveu essa capacidade crítica, a internet pode ser apenas mais um moedor de carne, daqueles que aparecem no clip de “Another brick in the wall”. Quer dizer, a internet e seu poder de intromissão na vida das pessoas vão traçando limites para o comportamento, o consumo, os discursos, as ideias. Mas vamos tratar do que há nela de positivo enquanto ferramenta de acesso e de compartilhamento, interação. Claro que é preciso, antes, fazer a ressalva de que não é possível pensar num uso interessante da internet enquanto propagadora e impulsionadora na formação do leitor se, antes, esse sujeito que a acessa não houver aprendido a lidar com ferramentas de difusão de informação de maneira crítica, atenta, cuidadosa. E isso se aprende na escola, com a leitura de diversos materiais, em diversos suportes, inclusive o virtual.

Mas voltemos à questão sobre a influência da internet na formação do leitor. Ao mesmo tempo em que há uma forma muito tola e embrutecida de usar a internet, há outras muito interessantes e úteis. O acesso a bons textos é algo que, ao meu ver, pode ser muito importante. Vários alunos meus acessam textos de domínio público, os clássicos, por exemplo, pela internet e, assim, os leem, mesmo que em fragmentos. Há grupos de discussão sobre literatura em blogs ou em redes sociais. As discussões, na maior parte das vezes, são pouco profundas e os textos em pauta um tanto frágeis em termos de literariedade. Há também alguns canais de youtube que apresentam comentários críticos sobre obras. (Os que vi não me convenceram muito, pois nota-se certa precariedade na leitura feita pelos “youtubers”. Em geral apontam elementos do tema ou usam o livro para apoiar suas escolhas políticas e ideológicas.) Mas há também grupos que, por meio de canais de youtube procuram informar os pais sobre as possibilidades de leitura de livros infantis de qualidade literária. É o caso da Taba, um grupo de profissionais preocupados com a formação de leitores em tenra idade. Entretanto, ao lado disso, há também as milhares de empresas que se utilizam desse mesmo discurso, na sua superfície, para simplesmente fazer a publicidade de suas obras, muitas vezes não tão boas nem tão recomendáveis e, menos ainda, literárias de fato.

A internet, ao meu ver, é esse mundo imenso, caótico, cheio de opções que podem favorecer qualquer coisa: da educação ao crime organizado. A gente tem que aprender a usar a nosso favor. Eu mesma uso muito para preparar minhas aulas. Acesso imagens, filmes, textos, slideshare de livros que quero mostrar aos alunos, textos bons e textos ruins (porque se aprende muito também com estes, e não apenas por serem o “contraexemplo”). Volto, então, ao que coloquei lá na resposta da primeira questão: o que conta, de fato, é a formação docente. Um docente bem formado saberá o que fazer com a internet e com qualquer outro mundo de informações. Saberá ensinar o seu aluno a lidar com ele e a não ser ingênuo no seu uso. Isto é, a usá-la e não ser usado por ela.

4 Ao se dirigir aos pais, como você defenderia a importância da literatura na vida de seus filhos?

Acho que me dirijo aos pais do mesmo modo que à escola e aos professores, pois os considero também responsáveis pela formação leitora de seus filhos. Mesmo quando não são alfabetizados ou quando não tiveram acesso à leitura escolarizada, é nas relações parentais que se instauram, ao meu ver, os primeiros contatos com uma linguagem lúdica e poética. As brincadeiras de berço e colo, rimadas e plenas de elementos linguísticos que criam efeitos afetivos – lembro-me aqui de “janela, janelinha, porta, campainha: dim-dom!”, que os adultos brincam tocando os olhos, boca e nariz do bebê – já são um primeiro movimento para a aproximação e a compreensão da

linguagem poética, das metáforas, das metonímias. As brincadeiras de roda, as canções tradicionais da infância, as histórias, causos, todo o repertório da oralidade que contém aquele toque poético e universo fabulado de que trata Candido ao conceituar literatura, tudo isso já é uma forma de perceber a língua por um outro viés, para além da comunicação cotidiana, prosaica, de ordem prática. Então, mesmo em contextos em que o livro ou a internet não sejam acessíveis tão facilmente, parece-me muito relevante que se cultivem outras formas de “leitura da palavra” para além daquela graficamente registrada.

Do mesmo modo, é fundamental que as crianças possam vivenciar com os adultos, pais e professores, momentos de mediação da leitura do texto escrito, em diversos suportes. O escritor e estudioso da leitura Daniel Pennac, em *Como um romance*, refere-se a esse momento da leitura do adulto para a criança como uma triangulação de desejos entre o adulto, o livro e a criança. Isto é, ao ler um livro com e para a criança, o adulto evoca sua relação desejosa para com o texto literário ao mesmo tempo em que enlaça a criança, levando-a a desejar o seu desejo pela leitura. Ler com nossos filhos é uma experiência única não só porque estabelece aos poucos um hábito, ou porque cria instâncias de interesses comuns entre pais e filhos, mas, sobretudo, porque estreita ainda mais os laços, a cumplicidade, as relações de confiança.

No tocante à relevância da literatura para nossos filhos, recorro a Barthes, quando nos diz que “Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário”. Para o teórico francês, diferente das ciências, a literatura não nos diz sobre algo, mas nos faz viver a experiência disso. A leitura do texto literário permite que vivenciemos outros lugares, outras realidades, outras possibilidades de entendimento do outro. Quando lemos um clássico como *Odisseia*, por exemplo, mesmo que numa adaptação, somos transportados no

tempo e no espaço para o mundo grego, para as preocupações daquele momento (algumas delas, as mais relevantes, presentes ainda hoje entre nós) e aprendemos com essa experiência, porque a sentimos como se fôssemos nós mesmos a realizá-la. Vivemos o Odisseu como se houvésssemos encarnado nele. Ao rememorar seus feitos, conhecidos por nós por meio da leitura, não nos lembramos, em geral, das palavras que compunham o texto, mas das cenas, das sensações, da experiência em si, das lutas, dos perigos, dos deleites. E, embora não fiquem registrados em uma memória de fácil acesso, há que se considerar que é justamente o modo como os enunciados do texto literário são compostos o motivo pelo qual tais narrativas parecem nos atrair, nos trazer para dentro de si e nos fazer parte delas.

A literatura, na sua especificidade sónica, intensifica o significado dos conteúdos justamente pelo modo como os expressa ou como, segundo

Barthes, nos “permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem”. Isto é, a literatura sai da linguagem cotidiana, permite-se elaborações linguísticas que representam o mundo e a vida por meio de enunciados que, ditos de certa maneira, evidenciam ainda mais os conteúdos e os sentidos expressos pelo texto. Um bom exemplo disso é a famosa formulação de Brás Cubas, no capítulo XXXIII – Bem aventurados os que não descem: “Por que bonita, se coxa? por que coxa, se bonita?”, a qual sintetiza não só o momento vivenciado pela personagem ao se deparar com a deficiência da pretendente, mas evidencia ainda mais o caráter de Brás, seus limites e pequenez. Talvez, vários de nós, ao ler tal formulação não tenhamos nos atentado ao valor linguístico-literário do enunciado, mas ele, certamente, nos tocou e nos ajudou a mergulhar na profundidade da reflexão e da representação que a obra proporciona.

E só a literatura tem esse potencial. Michele Petit adiciona a essa reflexão sobre a especificidade da linguagem literária a questão do tempo. Ela nos diz que uma obra cinematográfica, por melhor que seja, jamais substituirá o peso e a intensidade de uma experiência literária. Segundo a antropóloga, o cinema, sobretudo o mais comercial, nos coloca em contato com a experiência alheia por meros 80 ou 120 minutos. Não nos permite um mergulho intenso e integral como ocorre na leitura literária, em que vivenciamos por dias ou semanas uma mesma

história, um problema, uma questão a ser solucionada. Esse tempo, segundo Petit, é fundamental para que nos apropriemos dos motivos das narrativas, para que nos afinemos com as personagens, para que reflitamos sobre os acontecimentos, as decisões, as consequências, os jogos, os valores presentes na obra. Nesse tempo, fazemos parte de um outro *locus*, mesmo quando não estamos na atividade da leitura. Esse deslocamento proporciona uma apreensão mais significativa, porque mais lenta, densa e intensa. Numa aparente contraposição, no entanto, temos a leitura da poesia, texto em geral menos extenso e que pode nos permitir um contato mais breve e ligeiro que a própria recepção cinematográfica. Porém, a própria forma poesia se constitui de modo que não haja tal risco. Isto é, por sua intensidade e densidade, por sua firme conjunção entre plano da expressão e plano do conteúdo, por representar o grau máximo do que Barthes chamou de “revolução permanente da linguagem”, a poesia ecoa efeitos no leitor, mesmo após finalizada a interação imediata com os enunciados.

A leitura da literatura pode, por fim, representar um ganho na aprendizagem, nesse encontro com universos que não conhecemos e sobre os quais passamos a refletir. Pode nos fazer imaginar e desejar outras realidades, como nos ensina Ortega y Gasset. A literatura nos ensina sobre nossa própria língua, não como um modelo normativo, mas, muito mais que isso, como uma possibilidade de expressar-se do modo mais verdadeiro, porque permite-nos

enxergar suas infinitas possibilidades. Permite-nos ver, por fim, que é possível dizer-nos, seja pelo fazer literário, seja pela comunhão entre leitor e obra.

Aos pais, enfim, eu diria que a literatura, sua leitura frequente, dos mais variados gêneros, autores, épocas, só tem a enriquecer nossos filhos, porque lhes amplia a capacidade de ver, ouvir e sentir.

Referência e Obras Citadas

ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Sesc, 2017.

BARTHES, Roland. **Aula: aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França**. (Trad. Leyla Perrone-Moisés) São Paulo: Cultrix, s/d.

_____. **O rumor da língua**. (Trad. Mário Laranjeira) São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CANDIDO, Antonio. "O direito à literatura". In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p.235-263.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. (Trad. Laura Sandroni). São Paulo: Global, 2007.

LAJOLO, M. ; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1999.

LIMA, Sheila Oliveira; MILITÃO, Giselda Moraes de Alencar. **A literatura como objeto de desejo na aprendizagem da leitura nas séries iniciais**. *Dialogia*, São Paulo, n. 26, p. 135-146, maio-ago/2017.

MACHADO DE ASSIS. **Memórias póstumas de Brás Cubas**.

MILITÃO, Giselda Moraes de Alencar. **O significado da leitura literária no processo de alfabetização**. (Dissertação em Letras) CCH – UEL, Londrina, 2015.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. (Trad. Celina Olga de Souza) São Paulo: Ed. 34, 2009.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (orgs.) **Leitura subjetiva e ensino de leitura**. (Trad. Amaury C. Moraes et al.) São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013.

SILVA, Ezequiel T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WATERS, Roger. **Another brick in the wall**. PINK FLOYD. *The wall*. Reino Unido: Harvest Records. 1979.