

## Uma questão de gosto

**RESUMO:** Este trabalho focaliza a apropriação da literatura por leitores jovens e as possibilidades dadas por mediações nos espaços de leitura nas escolas. Os leitores falaram de suas preferências e do que entendem sobre esse tipo de leitura, dados que reunidos permitem uma categorização das escolhas. O agrupamento projeta uma cartografia de preferências, que supõem regras contemporâneas que orientam o campo da literatura para jovens no Brasil, sem as quais não se vêem em profundidade os modos de apropriação que se quer caracterizar.

**PALAVRAS-CHAVE :** Literatura; Mediações; Leitores jovens; Escolhas.

**María Zélia Versiani Machado**

Professora da FaE/UFMG  
Pesquisadora do CEALE  
zeliav@terra.com.br

*E lembra-te, menino, que a arte é longa  
e a vida breve. Como perder tempo com bo-  
bagens? Ler é coisa penosa; temos de masti-  
gar, ensalivar e engulir - e que  
grande tolice comer palha!*  
(A barca de Gleyre, de Monteiro Lobato)

### Gosto se discute?

Neste texto, a partir das práticas de leitura literária em curso<sup>1</sup> em duas comunidades de leitores – duas escolas de Belo Horizonte, uma pública e uma particular –, focalizo escolhas literárias, citadas em entrevistas com um grupo de 12 alunos do Ensino Fundamental (2. ciclo ou 4. série), com o intuito de me aproximar de um projeto literário destinado a jovens que se faz visível nessas preferências.

O papel da escola, instituição legitimadora de bens literários ganha destaque nas escolhas dos alunos, pois as práticas de leituras escolares têm um papel importante na formação do *habitus*<sup>2</sup>, ou seja, o conjunto de disposições responsável pela recepção e apreciação dos bens culturais – no nosso caso, livros da literatura – que circulam socialmente.

Desta forma, espero contribuir para uma melhor compreensão dos mecanismos que regem juízos que estão em linha direta com interesses de campo, como aquele implícito na expressão de oposição que separa amplo consumo e valor estético.

(1) A pesquisa foi realizada no ano 2000.

## A constituição de uma “literatura infanto-juvenil” no interior do campo

Uma análise da *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*,<sup>3</sup> publicada pelo Instituto Nacional do Livro na década de 50, permite que se visualize com clareza e abrangência, a produção de um período de aparente estagnação da literatura para crianças e jovens, que merece atenção como divisor de águas da história da literatura infanto-juvenil. Essa obra de referência, organizada por uma Chefe de Divisão de Bibliotecas Infanto-juvenis de São Paulo, apresenta aproximadamente três mil títulos da produção de circulação nacional com o objetivo de orientar a escolha de livros por professores e bibliotecários do país. A bibliografia vem acompanhada de breve síntese da obra, às vezes revelando aspectos do conteúdo, outras vezes aspectos formais ou funcionais, quando não traz pequeno resumo da história. As orientações categorizam e atestam a persistência da forte ligação da literatura para crianças com a pedagogia naquela época. Categorias primordialmente pedagógicas se misturam às propriamente literárias nos gêneros *fábulas*, *histórias maravilhosas*, *aventuras*, *histórias encantadas*, *histórias do tempo em que os animais falavam*, entre outros que dizem do mundo imaginário ou ficcional, algumas das quais apresento, como curiosidade, a seguir:

diversos contos aplicados à correção de defeitos;  
livros instrutivos; contos educativos; histórias e poesias instrutivas, morais e cívicas; histórias encantadas e morais;  
páginas de cunho religioso;  
higiene ensinada a crianças em forma de versos;  
coleção de contos escolhidos com fundo moral bastante acentuado;  
pequena novela de fundo moral e religioso;  
contos com fundo levemente irônico e boa dose de filosofia prática.

A atividade crítica da bibliotecária, que se torna visível nas indicações, mostra o quanto os livros para crianças e jovens ligam-se ao exercício do ensino nas escolas, onde categorias literárias tais como as de gêneros ‘pequena novela’, ‘contos’, ‘em forma de versos’, mesclam-se com a sua utilidade escolar, num quadro em que *encantamento* e *moral* encontram-se associados. Está claro que o motivo de tal associação liga-se ao fato de ser a escola

o lugar quase exclusivo de circulação de livros da literatura infantil e juvenil, elemento que está incrustado na produção e do qual decorre seu amplo crescimento, fator que muitas vezes é deixado de lado quando se compara a constituição do campo da LIJ com a literatura “para adultos”.

Examinando a *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*, é possível mapear o que liam meninos e meninas naquela época e verificar a superior quantidade de traduções e de livros portugueses em comparação com a literatura nacional, embora haja referência a escritores brasileiros, alguns dos quais lidos e conhecidos até hoje, que, em proporções bem menores, se comparados com os estrangeiros, começam a conquistar espaço no mercado editorial.

Nesse quadro da década de 50, Lobato é um caso à parte. Ele aparece na seleção de livros para crianças de 10 a 12 anos com não menos que 72 edições, número que se aproxima de edições de Jules Verne, das histórias da Condessa de Ségur - livros indicados sobretudo para “crianças de 13 a 15 anos” -, dos contos clássicos Grimm, Perrault e de fenômenos da época como Disney. As referências aos livros de Lobato vêm acompanhadas de pequeno resumo explicativo da obra como: *Emília faz grande reinação, reduzindo, temporariamente, o tamanho das criaturas humanas*, para *A Chave do Tamanho*. E mesmo aqueles livros do escritor de caráter nitidamente pedagógico, mas acentuado tratamento literário, são apresentados sem o apelo para a utilização estritamente pedagógica, como na pequena sinopse para *Aritmética da Emília: A aritmética ensinada aos moradores do sítio do Picapau Amarelo, através das proezas apresentadas pelos números e cifras*. O apelo pedagógico e utilitário que poderia estar aí presente dá lugar a aspectos da dimensão literária, aos elementos das narrativas de ficção, com seus personagens, cenário e trama, o que aponta uma abertura para os interesses autônomos e sua inserção nos discursos “escolares”, ou melhor, nos discursos em diálogo com a escola.

A inventividade de Lobato, naquele momento de carência das publicações nacionais para crianças e jovens, com achados que dão à sua obra infantil a marca da modernidade, está principalmente na intenção explícita em se estabelecer uma boa dosagem entre o útil e o agradável, através de um acordo tácito do mundo adulto com a infância. Acordo responsável pelo rompimento com a hierarquia de poderes anteriormente balizada pela

tradição escolar, que mandava a criança colocar-se no seu lugar, ou seja, colocar-se no não-lugar do *creança e apareça*. Lobato piscava o olho para essa criança e mostrava que as coisas não eram bem assim, pois todo assunto podia ser assunto para crianças.

A leitura e análise de um catálogo como a *Bibliografia* de Lenyra Fraccaroli permite que se recupere parte da história de constituição do campo da literatura para crianças e jovens adolescentes no Brasil, fase que antecede ao momento de início da efervescência da produção, que viria a marcar-se pela renovação e crescimento da literatura brasileira infantil e juvenil nas décadas seguintes, revelando nova safra de escritores que souberam captar e transformar o cenário da literatura infantil e juvenil, nas trilhas da modernidade anunciada por Lobato.

Só no final dos anos 60 e início da década de 70, contexto de mudanças político-educacionais voltadas para o incentivo à leitura, encontraríamos o terreno propício para o início de uma produção literária infantil e juvenil mais intensa, que a partir daí vem crescendo assustadoramente, colocando à disposição dos leitores grande quantidade de livros.

No conjunto dessa grande produção, mantém-se a tensão entre o subcampo heterônomo, ligado aos interesses escolares e o subcampo autônomo. Subcampos que dependem ambos da circulação escolar conforme foram postas as suas regras desde a sua constituição no Brasil. Aqueles livros que rompem com a literatura bem comportada e aqueles que se prestam com mais harmonia à instituição escolar, por se adequarem a temas curriculares que facilitam a sua apropriação em mediações escolares, disputam os leitores nas escolas. Alguns livros primam pela liberdade criativa, embora grande parte ainda repita modelos que lhe asseguram o consumo certo, pelo caminho mais curto da facilitação ou do utilitarismo; da sintonia com outros produtos da cultura de massa, como, por exemplo, a primazia da ação sobre a reflexão; ou da patente funcionalidade de usos para ensinar conteúdos das matérias escolares, o que vemos muito freqüentemente na literatura produzida *sob encomenda*, hoje, tempos de *temas transversais* e conteúdos politicamente corretos, herança da tradição predominantemente educativa da literatura infanto-juvenil.

Iniciado e incrementado o processo de produção e circulação, sobretudo pela garantida disseminação escolar, na década de 70, ganhariam destaque ilustradores e, em decorrência à ênfase

dada à imagem, os editores começam a priorizar a qualidade das edições, de suas programações visuais, etapa cuja intensificação podemos perceber especialmente a partir da última década.

### Em campo: literatura nas escolas

É com certo desconforto que hoje nomeamos “infanto-juvenil”, de maneira sintética e indistinta, a literatura produzida para os públicos infantil e juvenil. O desenvolvimento dessas literaturas no interior do campo vem mais e mais dando-lhes conformações temáticas, formais, editoriais distintas. Desenvolveram-se, nos últimos anos, diversos aparatos de consagração, legitimação e difusão de livros para crianças e jovens na sociedade tais como concursos, premiações, grandes feiras, no bojo de políticas públicas de incentivo à leitura, que se apresentam como iniciativas objetivas que conferem a esse setor do campo literário uma grande importância e promissores dividendos, simbólicos e econômicos.

Desta forma, algumas características permanecem desde a constituição da literatura infantil e juvenil: o subcampo heterônimo de grande produção da atualidade, assegura sua rentabilidade através principalmente de coleções de histórias padronizadas em atenção ao gosto de um grande público; e o subcampo autônomo resiste a recompensas imediatas, rompendo com padrões comerciais, mas obtém reconhecimento crítico que aproxima suas obras de produções da sua “irmã mais velha”, a literatura para adultos.

As lutas que ocorrem dentro do campo, espaço de relações objetivas, decorrem do jogo de forças para a apropriação de instrumentos que permitam; ora o alcance de vendas, ora o alcance de reconhecimento simbólico, segundo os critérios que regem os cânones da literatura, ou seja, segundo as disposições subjetivas que estão na base dos valores históricos de julgamento, e esses dois pólos em tensão brigam por seu espaço nas escolas. Elas ocupam, entre os instrumentos e instituições em relação direta com o campo literário, lugar de destaque. A sobrevivência da literatura para crianças e jovens depende em grande medida de suas práticas, responsáveis pela configuração das disposições dos alunos, professores, bibliotecários, entre outros mediadores, como afirma Bourdieu:

[...] [a instituição escolar] através da delimitação entre o que merece ser transmitido e reconhecido e o que não o merece, reproduz continuamente

te a distinção entre as obras consagradas e as ilegítimas e, ao mesmo tempo, entre a maneira legítima e a ilegítima de abordar as obras legítimas. (BOURDIEU, 1996. p. 169)

Daí o seu importante papel nesse jogo de valores e regras tão ambíguos do campo literário. Mais do que a crítica especializada, a escola ocupa uma posição definidora da consagração ou do esquecimento dos livros produzidos para os potenciais leitores em formação. A ampliação da compreensão da literatura traz à tona os componentes em relação no jogo de interesses que se disputa, muitas vezes não percebidos pela grande maioria dos leitores. A partir dessa ampliação, que inclui os modos de produção e os valores que daí decorrem, o “gosto” passa a ser objeto de discussão.

### Mapas do gosto: cartografia das referências pontuadas nos discursos

Antes de relacionar os títulos lidos e lembrados pelos leitores da pesquisa, é necessário resgatar a dimensão dos sujeitos que vinham sendo colocados no centro deste trabalho. O desafio deste novo viés que quer se debruçar sobre a produção, traz implícitos os modos de recepção que os leitores realizam quando mencionam autores, coleções e livros na situação de entrevista.

As categorias abaixo foram organizadas a partir das menções a autores, coleções, títulos, gêneros da literatura aos quais os leitores manifestavam apreço em situação de entrevista. O quadro das escolhas/indicações lembradas pelo grupo de alunos da escola particular permite que se localizem algumas disposições comuns, segundo categorias que se apóiam em critérios diversificados, tais como:

- **evidência contemporânea de autor nacional:** categoria que inclui autores que conseguem, de tempos em tempos, fazer da autoria, aliada a determinados modelos de produção, uma orientação das escolhas dos leitores de uma dada geração. Alguns escritores têm se mostrado capazes de cumprir esse papel, em sintonia com o interesse de meninos e de meninas, em histórias fáceis, que agradam os jovens da comunidade de leitores, quase como unanimidade eletiva;

- **fenômeno do mercado editorial do ano ou de anos anteriores:** trata-se dos livros que aparecem de tempos em tempos (principalmente de livros estrangeiros), cercados por uma série de incentivos que favorecem a sua recepção pela via da necessidade do consumo e da informação típica da sociedade contemporânea, que cria disposições propícias nos leitores suscetíveis às artimanhas de *marketing* peculiares à produção;
- **obras canônicas da LIJ:** desta categoria fazem parte aqueles livros que exigem um maior investimento das mediações, pelo fato de se distanciarem no tempo e necessitarem de uma atualização e contextualização na recepção;
- **lançamentos:** sobretudo, livros da LIJ (subcampo heterônimo e autônomo em disputa) que as editoras enviam para a escola, para que sejam analisados e incluídos ou não nas feiras, de acordo com a avaliação de bibliotecária, professoras e alunos.
- **livros (autores) da “literatura” passíveis de apropriação por jovens:** categoria na qual aparecem os livros que não trazem o rótulo do seu destinatário, mas que são incluídos nas listas e nas escolhas dos leitores por fazerem parte das bibliotecas (escolar e/ou de classe) da escola;
- **literatura infanto-juvenil não-lançamento:** categoria em que se incluem os livros que foram escritos para crianças e jovens, segundo padrões orientadores da LIJ, que incluem tanto aqueles que se voltam mais para o subcampo heterônimo (a maioria dos livros da coleção Vaga-Lume, por exemplo), quanto aqueles que pendem para subcampo autônomo e que se encontram naquela seleção por motivos que se ligam aos projetos escolares, entre os quais os que incluem convites a autores ou divulgação de obras para um contato mais estreito por ocasião dos eventos.

A primeira categoria (*evidência contemporânea de autor nacional*) diz daqueles autores ou livros que pertencem ao grupo de escritores e obras da LIJ, mas encontram-se em evidência e mantêm alto grau de interesse entre os leitores daquela comunidade. No que se refere ao primeiro critério, destaca-se a quantidade de referências aos livros do escritor Pedro Bandeira, que tem 8 nomes de livros citados pelos leitores,<sup>3</sup> sendo que encontramos ain-

(3) FRACCAROLI, 1955.

da 5 alusões ao nome do autor e 5 às coleções. Somando-as, totalizam 18 referências nas falas dos alunos sobre as predileções literárias daquele grupo de 6 leitores. Interessante perceber o quanto escritores nacionais de um passado não muito longínquo que já estiveram em voga como, por exemplo, João Carlos Marinho, estão totalmente à margem desse universo de escolhas, enquanto outros, em menor intensidade, permanecem vivos nas leituras como Stella Carr, de *Os criminosos vieram para o chá*<sup>4</sup> ou a menos conhecida entre os jovens Silvia Cintra Franco, de *Aventura no Império do Sol* (Coleção Vaga-Lume).

Quanto ao segundo critério orientador das escolhas, *fenômeno do mercado editorial do ano ou de anos anteriores*, favoreceu de maneira significativa o lançamento nacional dos livros da série *Harry Potter*, de J. K. Rowling pela Rocco. Os leitores orientaram suas escolhas para o fenômeno, reduzindo o leque de títulos que vinham até então lendo, e passaram a disputar os famosos volumes de que a biblioteca dispunha, quando não os adquiriam. O número de apenas 5 referências no quadro seria até o final do ano multiplicado, em função de um projeto específico sobre o primeiro livro da série, que se desenvolvia para apresentação dramatizada. Pelo viés do sucesso público, que se liga a estratégias de circulação que vão além da leitura literária, via outras linguagens ou sustentação das mídias, encontramos ainda *A história sem fim*, *O jardim secreto*, *O mundo de Sofia*, este último situando-se fora do leque oferecido pelas práticas escolares daquele ano, mas presente no circuito mais amplo de trocas operadas pelos leitores, em sintonia com a movimentação do mercado editorial.

Outra consideração pertinente é a de quanto a produção cinematográfica cumpre papel importante, às vezes decisivo, que afeta significativamente a circulação de livros, como se um produto cultural injetasse expectativas no outro, criando-se uma projeção de interesses nos consumidores. Dessa dobradinha de funcionamento dos mercados dos bens culturais, é possível perceber similaridades entre uma linguagem e outra, principalmente no que se refere às disposições dos jovens que querem encontrar na versão impressa um certo ritmo de ações alcançados na versão cinematográfica das obras. Pode-se dizer que estruturas homólogas se manifestam em uma e outra linguagem, como, por exemplo, nos cortes e fragmentações que se operam em função da rapidez da seqüência de ações, em detrimento de incursões

mais descritivas, de aprofundamento psicológico das personagens entre outros aspectos da linguagem literária.

Em outra direção, como proposta do projeto pedagógico de leitura literária na escola, obras consideradas representativas de uma formação legitimada pelo campo também deveriam constar das bibliotecas de classe e dos trabalhos escolares (*obras canônicas da LIJ*). Devido a esse movimento de resgate de uma tradição leitora, encontramos referências a livros como *A Chave do Tamanho* e ao autor Monteiro Lobato (totalizam 8 referências), como também, em reduzido número (apenas uma menção), ao clássico *Poliana*, de Eleonor H. Potter.

Na lista dos lançamentos, cuja circulação se garante pelas práticas escolares que os tornam acessíveis aos alunos para uma avaliação crítica e possível entrada na feira que a escola realiza anualmente, foi incluído o livro lançado no ano anterior, em 1999, *O primeiro amor de Laurinha* que, na época da pesquisa, era disputado entre as meninas e mantinha seu sabor de novidade. Temos entre os lançamentos *Sobressalto* e *Coração Acelerando*, ambos de Lilian Sypriano, figurando ao lado de *O anão narição*, de Wilhelm Hauff, *A reunião dos planetas*, de Marcelo R. L. Oliveira, *O Sítio do Picapau no Descobrimento*, de Luciana Sandroni, *A chave de casa*, Ivan Jaf, *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, da já citada J. K. Rowling.

O livro *O Menino no Espelho*, de Fernando Sabino, aparece na condição de livro que não se inscreve no rol dos livros escritos exclusivamente orientados para jovens, mas que por eles são apropriados por meio de intervenções dos projetos escolares que fazem circular seus contos e crônicas, dando-lhes relevância e permanência entre as leituras que se realizam naquela comunidade de leitores.

Comparando-se listas de livros compostas em anos anteriores, pode-se notar o investimento na orientação de escolhas, por meio de um leque de ofertas oriundas da instituição escolar, em projetos articulados que visam preservar uma tradição leitora em sintonia com a instituição, literatura e seus cânones. Quando encontramos títulos como *Minha Vida de Menina*, de Helena Morley na relação de livros indicados para a 4ª série de 1995 a 1999, torna-se flagrante o empenho em se romper com um quadro estereotipado de escolhas que se acredita próprio dos jovens pré-adolescentes. Caráter que se atribui a um projeto de emancipação da capacidade leitora, ponto de passagem entre a literatura adjetivada e a literatura sem adjetivos, tal como se configuram no campo.

A última categoria aqui lembrada traz aqueles títulos e autores que têm assegurado a circulação naquela comunidade, por motivos variados, e fazem parte de um quadro de obras da literatura **infanto-juvenil**.

Os leitores dessa escola quase não se apóiam na categoria de gêneros para falar de suas preferências. Apenas três gêneros aparecem: terror, mistério e “romance” (distinção temática para histórias de amor).

Passo agora às referências dos alunos da escola pública, que também, ainda que de forma incipiente, desenvolvia à época um projeto de leitura literária.

Se tomarmos as categorias aplicadas à lista da escola particular, veremos o quanto elas se reduzem quando aplicadas à escola pública. Das trinta referências a autores, coleções e títulos, encontramos vinte referências a livros da literatura **infanto-juvenil**. Em sua maioria elas fazem parte do subcampo heterônimo de produção, aqui entendido como o daqueles livros que seguem modelos ditados pelos padrões de aceitabilidade, embora apareçam títulos como *Uma idéia toda azul*, que rompem com modelos e pendem, por seu caráter de ruptura decorrente da abertura que exige mais cooperação do leitor na leitura, para o subcampo autônomo, para o qual pesam mais que os valores econômicos imediatos, os valores simbólicos alcançados a longo prazo.

As diferenças entre as comunidades de leitores apontam o quanto critérios muito fechados não se adequam à análise dos modos de apropriação por leitores jovens, pelo fato de as práticas de leitura das comunidades não se circunscrevem, de maneira monolítica e estanque, aos contextos nos quais se realizam, como ações que se produzem e reproduzem, mas antes são passíveis a trocas operadas entre as esferas populares e aquelas mais favorecidas economicamente, no tecido sociocultural mais amplo. Assim, entendo que um modo mais **ético** ou mais **cultivado** ou um modo mais **distanciado** ou mais **aproximado** de leitura literária, sejam eles ligados ao campo da literatura e sua tradição formalista, sejam eles ligados às experiências da vida cotidiana, não se separam nas apropriações feitas pelos jovens. Disposições que atentem para a forma ou para os valores do campo tradicionalmente erigidos demandam mediações escolares como procuro enfatizar neste trabalho, no entanto, convém relativizar critérios e usar lentes mais flexíveis, que dêem conta de um maior campo de visão, sem distorcê-lo, pois a forma-

ção do gosto não se liga estritamente à escola. Colocadas essas ressalvas, continuo a análise das preferências dos seis leitores da escola pública, que se ligam mais a modelos de narrativas cujas estruturas e temas são **familiares** aos jovens, por favorecerem que se ativem valores com os quais convivem cotidianamente.

**Apropriações de livros da literatura** para adultos, na lista, ocupam o segundo lugar no número de ocorrências. Três menções a Machado de Assis (duas ao autor, outra à novela *A mão e a luva*); uma a *Romeu e Julieta*; uma a livro (não localizado e não-canônico) *A mulher diabólica*, que, segundo a aluna que o citou, faz parte dos livros que tem em casa. As experiências com esses livros, em sua maioria, resultaram em tentativas frustradas com bens culturais **cultivados**, mas o fato de os leitores reconhecerem o valor que, por **meios incertos**,<sup>5</sup> partilham, deve ser considerado como parte de um saber que se apropria das regras do campo da literatura e conseqüentemente revelador de disposições – ainda em estado de desejo não concretizado – desses jovens quando manifestam partilhar esses saberes.

(5) O livro com primeira edição em 1996 estava em 2000 na sua 11ª edição.

Alguns títulos foram mencionados nas entrevistas, mas não foi possível identificar a sua bibliografia. Pude fazer algumas suposições ligando o nome registrado nas conversas aos dos livros listados no catálogo da biblioteca. Por um critério de semelhança pude verificar então que, por exemplo, *O mistério do amor* deveria se tratar de *Misterioso amor*, de Odete Barros Mott; *Arco-íris*, por sua vez, poderia ser *Restos de arco-íris*, de Sérgio Caparelli ou *Quem pintou o arco-íris?*, de Fernando Lobo. No entanto, mais que localizar os verdadeiros nomes dos livros, importa reconhecer que a confusão de nomes que vêm à memória constitui também uma característica daquele grupo e talvez seja um indicador de menor trânsito entre os leitores e os livros. Para esses alunos, mais fácil era falar de gêneros que de livros preferidos, o que se verifica na soma de doze referências a gêneros (é bom lembrar que na escola particular foram citados apenas três gêneros): aventura, suspense (2), “amor”, terror (2), “clássico”, mistério (3), romance policial. Estratégia dos sujeitos que, se por um lado garante uma aparente inserção no universo da literatura, por outro não permite que se deixem ver os livros de fato apreciados. Outra hipótese para o grande número de referências a gêneros liga-se às mediações, sobretudo pelas formas de funcionamento da biblioteca. Como vimos no catálogo da biblioteca daquela escola, as obras vêm listadas

segundo um critério de “gêneros”, o que contribui para a assimilação das categorias antes do conhecimento das obras. Também nas mediações em sala de aula, os alunos vinham trabalhando com catálogos de editoras, podendo assim incorporar as diferentes formas de organização por gêneros, mais sistematicamente.

**Fenômeno editorial do ano** foi a categoria que teve apenas uma ocorrência no quadro. Quando perguntei a alguns alunos daquela escola se conheciam Harry Potter, com exceção de uma aluna, nenhum deles havia ouvido falar do livro. (Na escola particular, a essa altura, o livro era disputadíssimo entre os leitores.) Obtive apenas da leitora Vera a resposta de que o pai estava lendo o livro para a faculdade. No decorrer dos encontros, uma outra leitora, Sandra, adquiriu o livro (o primeiro da série), do qual me fez um breve relato em uma das entrevistas. A mediação que favoreceu tal encontro – **fenômeno editorial/leitora** – foi, portanto, a dada pela situação da pesquisa.

Numa análise comparativa das listas das duas escolas, algumas identificações podem ser apreendidas se tomamos como base a idéia da dualidade da leitura de livros na escola: as escolhas pessoais e as escolhas orientadas pelas mediações. Embora não esteja tratando nesse capítulo das recepções das narrativas pelos jovens leitores, analisar as suas escolhas significa tratar dos lugares que os livros/autores ocupam no campo, marcado, como vimos, por conceitos e valores historicamente construídos.

Primeiramente, podemos notar as implicações de ordem das possibilidades dadas pelos acervos, a cujos livros os alunos têm acesso nas duas escolas. Fica patente, nesse sentido, o agudo caráter da atualidade das edições na escola particular, o que mostra uma circulação movimentada e estimulada pelas regras do campo, que incluem a eficácia do movimento editorial como estratégia de formação de leitores. Basta ver o número de títulos de lançamentos eleitos como obras lidas no ano.

As práticas pedagógicas da escola levam a isso, na medida em que pesam as feiras anuais, cuja tônica recai sobre o que há de novidade nas editoras. Em contrapartida, as escolhas de leituras dos alunos e alunas da escola pública trazem para o cenário das bibliotecas íntimas livros, autores e coleções que fazem parte de um domínio de leituras literárias “canônicas” do subcampo da produção para jovens, de forte entrada na escola, tais como a recorrente referência à coleção *Vaga-Lume*, evidenciando a pre-

cária mobilidade<sup>6</sup> dos acervos oferecidos aos alunos, e problematizando a idéia propulsora do projeto naquela escola, ou seja, uma feira que supostamente se apoiaria na dinâmica dada pelo movimento do mercado editorial.

A cartografia das preferências pontuadas nos discursos dos leitores das duas escolas indica mais do movimento dado pelas mediações, que dos sentidos que se constroem na leitura literária, mas trazem à tona o quanto a literatura está impregnada dos usos sociais e históricos internalizados pelos leitores, quando compartilham situações de letramento literário. Usos nos quais prevalecem modelos **prototípicos** de narrativas, aqui entendidos como aqueles que padronizados, padronizam o gosto. Essa forte tendência, talvez, uma justificativa para a relativa ausência, nas duas comunidades de leitores, de disposições para a poesia.

Ver e entender a relevância desse estatuto sociológico da literatura na formação de disposições pode ser o primeiro passo para se encaminhar estratégias que favoreçam apropriações pautadas por valores éticos e estéticos na imaginação literária. É necessário sobretudo, para que se alterem as condições de possibilidades da leitura literária, trazer para o cenário das discussões sobre a formação de leitores um terceiro elemento relevante para a compreensão da leitura literária que é o **imaginário**. Assim se desfaz a dicotomia **ficção** e **realidade**, que tradicionalmente representa uma oposição quando se busca compreender o estatuto de fingimento da literatura (**o como se**), esferas que passam a manter entre si relação de interdependência quando os sujeitos realizam a leitura literária.

As diferentes ações que se observam na escola parecem estar direta e visivelmente ligadas às representações da leitura literária que se constroem em um e outro meio social. Um o da familiaridade, de tendência dessacralizadora porque passível de intervir no movimento de circulação das obras e da vida literária da qual participa; outro o do distanciamento, que tende à sacralização da leitura literária, pelo fato de ser a escola o pólo exclusivo de circulação da literatura em livros naquele meio social (as referências a obras clássicas da literatura não como leituras possíveis mas como leituras que se devem realizar, por exemplo, aparecem com maior frequência na escola pública, conferindo o estatuto sagrado tradicionalmente dado ao cânone).

As representações da leitura, aqui entendidas como o conjunto de concepções, crenças e valores que engendram modos de ler, os-

(6) No caso das duas alunas que citaram as obras e autores, o papel de tias, estudantes de Letras, na formação das sobrinhas, que, com certeza estarão, também elas, desempenhando papel semelhante na formação de colegas.

cilam para o pólo da leitura literária como bem que se preserva, ou da leitura literária como bem cultural que se deve possuir. Em outras palavras: na movimentação em torno da literatura, cujas concepções se revelam nas ações e nos discursos dos dois contextos escolares, percebem-se mediações que procuram andar em conformidade com as regras que regem o campo da literatura; e, no caso da escola pública, mediações para as quais as regras não são dadas, o que em parte se explica pelo entorno social, característico de bairro sem livrarias e situado longe dos salões onde se lançam os livros.

É na busca de sua **apropriação** - aqui com o sentido realçado de **posse**, por reconhecimento tácito de seu valor e de sua função - que se podem garantir projeções mais amplas, que não se restrinjam às práticas escolares, no sentido de uma mais eficaz democratização da leitura literária. Assim, é a escola que se apresenta como pólo disseminador de uma cultura literária, rompendo seus limites e cumprindo em parte esse alargamento social da leitura (são freqüentes, por exemplo, os casos de mães que lêem os livros que os filhos levam para casa).

Vimos ainda que, em se tratando da literatura para jovens, campo de regras tão peculiares, pode ocorrer uma apropriação às avessas, na qual o leitor é “apropriado” pelas narrativas que lhe são oferecidas pelo mercado editorial e pela pouca mobilidade dos acervos dada pelas mediações. Parece haver uma tendência nas escolhas dos jovens para o já visto, para a experiência já conhecida e validada por toda uma geração de leitores, que é reforçada pelas produções padronizadas que chegam às escolas.

Para discutir a questão da formação do gosto, Anne Marie Chartier utiliza uma interessante metáfora culinária, quando discute o discurso sobre a leitura que pressupõe “a necessidade de procurar o prazer a todo custo”, na distinção entre o que denomina “leituras de formação e leituras de prazer imediato”:

Se se deseja formar o gosto de alguém para a leitura, não se pode oferecer o prazer imediatamente e todo o tempo, todo mundo sabe disso. Na França, quando se trata de formar o gosto dos jovens em matéria de culinária, pode-se pensar que vale a pena lutar contra o estilo “Mac Do”.<sup>7</sup>

Ela afirma que aquilo que se chama “formar o gosto é uma aprendizagem cultural” e, retomando a metáfora, continua: “alguns aromas podem ser muito sutis para os paladares habituados

(7) Trata-se mesmo de uma questão de mobilidade visto que, como se pode verificar pelo catálogo de parte das obras da biblioteca da escola pública, a existência de um amplo leque de opções - tanto do subcampo autônomo, de obras referendadas por instâncias críticas como concursos e selos nacionais, quanto do subcampo heterônomo, de obras menos valorizadas por representarem a padronização de modelos da LIJ.

aos gostos sem surpresa do “Mac Do” e da Coca-Cola” (CHARTIER, 1999; p. 18-19).

Tal reflexão aponta para duas questões aí envolvidas: do ponto de vista dos discursos sobre a leitura pautados no prazer, a questão ganha um caráter restritivo quanto aos leitores potenciais, porque sugere um prazer que se localiza no texto à espera do leitor e sabemos o quanto tal pressuposição afasta da literatura grande parte dos leitores por “produzir processos rigorosos de seleção” (PAULINO, 1990. p.4); a segunda se refere ao prazer imediato dado pelo reconhecimento daquilo de que se gosta facilmente, o prazer nesse caso advém, então, da interação, para a qual pesa a experiência já conhecida do leitor, daí a pertinência da imagem culinária. Considerando este último sentido, vimos o quanto a falta de mobilidade do acervo leva à circularidade das escolhas pelos leitores que não se arriscam a contrariar o gosto “certo e imediato”, disposição incentivada por coleções que se repetem e ditam padrões estéticos que vêm se confirmando como formas “canônicas” da literatura para jovens.

As diferentes apropriações da literatura pontuadas nas escolhas, nos comentários, nas paráfrases, enfim, nos modos de os leitores se relacionarem com os livros nos contextos da pesquisa, apontaram, em ambas as escolas, graus de dependência e de independência quanto às práticas escolares, o que projeta a importância da discussão sobre o letramento literário para além desses espaços, pois evidencia-se a necessidade de as práticas se orientarem para a autonomia dos leitores.

Sabemos o quanto pesam os processos de escolarização da literatura, em mediações que se desenvolvem em sala de aula e em outros espaços da escola para muitos alunos, não só aqueles da escola pública. Sabemos também o quanto vale investir em práticas em torno da leitura literária que buscam uma escolarização adequada (SOARES, 1999; p. 47) desse tipo de leitura. Mas colocase, neste momento, a questão: como os processos de escolarização da literatura podem assegurar ou garantir uma ampliação das condições que definem o letramento literário dos diferentes grupos sociais para além de suas práticas? E o que parece mais importante: a escola tem condições para tanto?

Implementar projetos institucionais voltados para a leitura literária, o que contribui sem dúvida para a democratização da literatura, implica escutar o que dizem os leitores a respeito da

experiência com os livros, e compreender por que dizem isso e não aquilo. Só depois dessa escuta compreensiva, é possível pensar e criar estratégias que ampliem as possibilidades de apropriação, em direção à autonomia do leitor, que **por si mesmo** se projetará para muito além das leituras escolares.

**ABSTRACT:** This work focus the appropriate literature for young readers and the possibilities given by the mediation in school reading spaces. The readers talked about their preferences and what they understand about this type of reading. This data allows categorize choices of the young readers. This gathering projects a map of choices, that suppose contemporary rules that drive the literature field for young in Brazil. Without these rules the ways of appropriation that want to be characterized can not been seen deeply.

**KEY WORDS:** Literature; Mediation; Young readers; Choices.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Maria Lúcia Machado (trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- CHARTIER, Anne-Marie. Quels lecteurs voulons-nous former avec la littérature de jeunesse? In: MERCIER-FAIVRE, Anne-Marie (Org.) *Enseigner la littérature: de jeunesse?* Lyon: Presses Universitaires, 1999.
- DUBOIS, Jacques. *L'institution de la littérature: introduction a une sociologie*. Paris: Labor, 1978.
- FRACCAROLI, Lenyra C. *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*. 2ª ed. São Paulo: INL/Ed. Jornal dos Livros, 1955.
- PAULINO, Graça. Práticas de Seleção de Leitura. In: *Teoria da Literatura na escola: atualização para professores de I e II graus*. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1992.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M. et al. (Org.) *A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.