

ESTANTE DE LEITURA: UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA LEITORA ADOLESCENTE¹

READING BOOKSHELF: A PROPOSAL FOR THE DEVELOPMENT OF THE PRACTICAL TEENAGER READER

Grisiê de Mattos Gründling² e Silvia Niederauer³

RESUMO

Inscrita no Grupo de Pesquisa em Estudos Literários da UNIFRA, na linha de Ensino, Leitura e Literatura, esta pesquisa de caráter bibliográfico tem por objetivo instrumentalizar o professor para que ele possa ofertar a alunos das séries finais do Ensino Fundamental leituras de qualidade, tendo como referência o potencial emancipatório da leitura, o interesse e o gosto diversificado dos jovens leitores. Para tanto, faz-se necessária a revisão de pressupostos teóricos acerca da literatura infanto-juvenil, da importância da leitura literária dentro da concepção de emancipação e de horizonte de expectativas; do papel do professor e do leitor, assim como a leitura e a análise de textos literários. A obra de Marina Colasanti, **Ana Z., aonde vai você?** (1992), constitui o *corpus* deste trabalho, de modo a demonstrar, em uma das possíveis leituras, como o texto esteticamente elaborado poderá provocar no leitor o efeito emancipatório e atuar em seu horizonte de expectativas.

Palavras-chave: ensino, leitura, literatura infanto-juvenil.

ABSTRACT

Part of the Research Group in Literature Studies of Unifra, in the Education, Reading and Literature area, this research has a bibliographic character and it aims to help the teacher so that he/she can offer to final grades students of Elementary School readings of good quality, having as reference the emancipatory potential of reading, the interest and diversified taste of young readers. For that

¹ Trabalho Final de Graduação – TFG.

² Acadêmica do Curso de Letras – UNIFRA.

³ Orientadora – UNIFRA.

it is necessary the review the theoretical framework regarding the children's literature, the importance of the literary reading inside the emancipatory concept and the horizon of expectations; the teacher and reader's role; such as the reading and the analysis of literary texts. The book of Marina Colasanti, Ana Z., aonde vai você (1992), is the corpus of this work, in the way to show, in one of the possible readings, how the text aesthetically created can provoke in the reader the emancipatory effect and act in his/her horizon of expectations.

Keywords: *teaching, reading, "young readers" literature.*

INTRODUÇÃO

A leitura, antes considerada apenas como mera via de transmissão de mensagens, é vista hoje como uma atividade com fim em si mesma e um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade humana. Ler é um ato de vida, de relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo; logo, consiste em uma ação social, cultural e política. Assim entendido, o conceito de leitura alarga-se, conformando-se numa atividade intelectual instauradora de realidades e fundante de sentidos.

Nas últimas décadas, a relevância do tema desencadeou uma profusão de debates, seminários, encontros e publicações, bem como tem orientado os estudos de notáveis pesquisadores como Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Maria da Glória Bordini, Vera Teixeira Aguiar, Magda Soares, Ângela Kleiman e Eliana Yunes, só para citar alguns. No entanto, dada a sua relevância, o assunto não se esgota. Ao contrário, permanece sendo mote de outros estudos e pesquisas que se desenvolvem sobre os pilares das reflexões suscitadas por esses estudiosos e por outros de igual quilate. Autoridades no assunto entendem a leitura competente como um meio importante que dá acesso ao texto literário, já que esse, mais do que outros, é via de formação do cidadão. Nos termos de Lajolo (1999), “para exercer plenamente sua cidadania, [o sujeito] precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas, porque precisa ler muitos” (p. 106).

O espaço escolar, sem dúvida, é o principal canal por meio do qual o livro chega às mãos da maioria dos alunos. A escola figura como a chave-mestra no processo de formação do hábito de ler e a ela cabe aproximar o leitor do livro, sem excluir a importante influência da família. Sobre essa questão, Jakoby (2003) confirma e reconhece a escola “como o lugar ideal para o trabalho com o livro e, por extensão, para o despertar do gosto pela leitura” (p. 186).

É, portanto, nesse ambiente, por meio do professor, que a magia do texto terá chance de “enfeitiçar” e encantar o aluno. Entretanto, se, por um lado, é esse o espaço legítimo para o fomento da leitura, por outro, vem afastando cada vez mais o aluno do livro, principalmente ao propor atividades em que o texto literário serve de mero pretexto para o estudo da língua, e/ou ao estabelecer cobranças rígidas de “interpretação” em provas e/ou em trabalhos, transformando, assim, o que poderia ser um momento de prazer em um dever, muitas vezes, desestimulante.

Dessa forma, ao escolarizar um texto de maneira inadequada, a escola poderá adicionar, no aluno-leitor, mecanismos de repulsa ao livro e à atividade leitora. Além disso, ao introduzir as lições, separa o leitor do lúdico, essencialidade do texto literário, afastando, também, a possibilidade de o aluno ser sujeito do seu próprio processo de formação, objetivo procurado pela educação e por ela mesma, muitas vezes, inviabilizado. A esse respeito, Soares (2001) esclarece:

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (p. 22).

Diante dessas colocações, impõe-se o seguinte questionamento: de que forma manter a leitura como processo ininterrupto e permanente nas séries Finais do Ensino Fundamental?

Para responder a essa indagação, bem como a outras que a ela se sobrepõem, move-se a pesquisa *Estante de leitura: uma proposta para o desenvolvimento da prática leitora adolescente*. Em princípio, como projeto apenas, a *Estante de leitura*⁴ desenvolveu-se em ações teórico-práticas integradas, cuja meta principal se encorava em propiciar que o ato de ler se constituísse em processo efetivo e ininterrupto. De acordo com essa vivência, pode-se ter a convicção de que o incentivo e o fomento à leitura de textos literários de qualidade é, sem dúvida, uma das formas de contribuir positivamente para a permanência

⁴ Projeto PROADIS/UNIFRA: grupo de pesquisa e de estudos relacionados à leitura e à literatura infanto-juvenil (obras e fundamentação teórica), realizado em 2006 e em 2007 e coordenado pela prof^a Dr^a Sílvia Niederauer, cuja principal proposta foi o desenvolvimento da leitura literária como ato emancipatório e permanente, nas séries Finais do Ensino Fundamental, através da criação de uma ‘Estante de Leitura’, formada por obras selecionadas, voltadas aos interesses do público adolescente.

da leitura. Além disso, entende-se que, nesse processo, é importante ter em conta a essencialidade do papel do professor, para fazer acontecer.

Nesse sentido, com o presente trabalho, busca-se delinear alguns critérios para a seleção de textos literários de qualidade, a fim de que sirvam como um instrumental a auxiliar o professor para que ele possa, com propriedade, ofertar leituras que interessem e atendam ao gosto diversificado dos jovens alunos, pois, no dizer de Bamberguer (1987), “mais importante do que toda a leitura feita na escola é a influência do professor sobre os hábitos particulares de leitura” (p. 28).

De caráter bibliográfico, esta pesquisa abarca a revisão de pressupostos teóricos acerca da literatura infanto-juvenil, da importância da leitura literária dentro da concepção de emancipação e do horizonte de expectativas; do papel do professor e do leitor, assim como a leitura e a análise do texto literário de Marina Colasanti, **Ana Z., aonde vai você?**, publicada em 1992, constitui o *corpus* deste trabalho, a fim de servir como uma leitura exemplar – no sentido aqui de exemplo, de verificação.

A presente pesquisa desenvolve-se com o fim de responder à problematização mencionada. Para tanto, é organizada de maneira a contemplar primeiramente a abordagem de pressupostos teóricos, seguida pela apresentação da análise da obra. Na primeira parte, “A literatura, o professor e o horizonte de expectativas do leitor”, colocam-se reflexões acerca da importância da literatura, o papel do professor e o papel do leitor, ou seja, dos principais elementos que definem este trabalho, assim como os princípios teóricos que fundamentam a pesquisa. Para tal abordagem, busca-se embasamento em referenciais teóricos, tendo em vista autores consagrados por colocar no centro das pesquisas literárias o leitor (Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser).

Na segunda parte, “A leitura de Ana Z.”, apresenta-se a análise do texto em que se busca demonstrar que a densidade dos elementos da fabulação – somados à harmonia entre a linguagem e as imagens e a habilidade em transitar pelo imaginário e pelo real, encontrados no texto esteticamente elaborado – poderá provocar a identificação do leitor, atuando em seu horizonte de expectativas e possibilitando sua emancipação. Por ser um texto multifacetado, permitindo, portanto, que se extrapolem os limites da linearidade, é possível apresentar uma leitura, tendo como ótica a metalinguagem implícita no texto que, ao mostrar-se sincronizada com a leitura, o mote desta pesquisa, assegura ainda mais sua relevância.

A LITERATURA, O PROFESSOR E O HORIZONTE DE EXPECTATIVAS DO LEITOR

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA

De posse da linguagem, o homem se descobre um ser capaz de simbolizar outros. Graças a seu imaginário, inventa deuses, monstros e heróis, cria tramas com reis, rainhas e sábios, recorre às divindades para explicar fenômenos. Nesses momentos, quando as palavras mágicas “Abre-te Sésamo”, “Espelho, espelho, meu...”, “Era uma vez” suspendem o tempo e o espaço reais, por instantes, um outro universo é instaurado, o imaginário literário.

A literatura é produção da experiência do homem, painel em que se movem as condutas humanas matizadas pelo amor ou pelo ódio, pela amizade ou pela solidão, pela tristeza ou pela alegria, pelas paixões ou pela amargura. A alma humana perpassa as páginas do texto literário, no direito ou no avesso do texto, num constante diálogo entre o passado e o presente. Coelho (1984, p.10), sob esse ângulo de abordagem, confirma que a literatura permite fundir “os sonhos e vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização”, uma vez que é entendida como “fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem e a Vida, através da palavra”. Resultante dessa fusão, a palavra literária dá voz a mitos, a lendas, a narrativas populares, acondicionadas em contos, romances, poesias. No dizer de Iser (1996, p. 63), tal “cissão nos permite ocupar uma posição diante do nosso mundo; em consequência, aquilo em que estamos envolvidos se deixa apreender como objeto de percepção”.

O texto literário, diz o teórico, é reação do autor ao mundo real. Entretanto, ao representar a realidade, as imagens se alteram, pois, a partir do momento em que os elementos são retirados de um universo para serem representados em outro, passam a experimentar mudanças de significação. Em outras palavras, pela natureza polissêmica de um texto literário e ao transitar entre a realidade e a fantasia, o indivíduo vai explicando a si mesmo e o mundo no qual se insere.

De acordo com Candido (2002), a literatura satisfaz a necessidades humanas universais, a da fantasia e da narratividade. Assim, enquanto forma de sistematização da fantasia, viabiliza o conhecimento do mundo e do eu, o que certamente concorre para a formação do sujeito. Nas palavras do autor:

Sem procurar decidir, limitemos a admitir que a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de

significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele (p. 85).

Analisando a nova atitude narrativa encontrada na literatura destinada aos jovens, observa-se, conforme Coelho (1985, p. 219), a literatura que deseja expressar o real, tal como é percebido, literatura realista; a literatura que cria, a partir da imaginação, um universo fantasioso, em que prevalece o lúdico; a literatura que mescla o real e o mágico, invalidando os limites entre ambos.

Entretanto, não há um ideal único e soberano, a qualidade literária não está determinada pela sua inserção em uma ou em outra corrente literária, mas no seu “fazer literário”, isto é, na sua qualidade estética e no diálogo com o leitor, transformando sua consciência crítica. Contemporaneamente, a preocupação com a qualidade da literatura infanto-juvenil é semelhante à preocupação com a destinada ao leitor adulto. Do entrecruzamento das vozes do autor e do leitor e da construção de sentidos daí resultante, incita outras leituras que, ao se interpenetrarem, formam a experiência do leitor.

O PAPEL DO PROFESSOR

A escola, apesar de todas as carências que tem, é o palco privilegiado para formar o leitor, pois tem o professor e o aluno como principais atores desse processo. Indiscutivelmente, ao primeiro cabe a formação do segundo, buscando entusiasmar-lo a ler o texto literário. O professor, que se quer ativo no processo de estimular a leitura no meio jovem, deve fazer-se modelo, levando o aluno a perceber que a leitura faz parte de fato da sua formação cultural e intelectual e seu gosto pelos livros.

Lajolo (1994), sobre essa questão, é enfática: “os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê” (p. 108). Aguiar e Bordini corroboram esse ponto de vista, “[a] leitura do professor [...] é pré-requisito da leitura do aluno” (p. 28).

Promover a formação de um público leitor não é tarefa fácil, ao contrário, é desafiadora. No entanto, pela importância que carrega, conforma-se como compromisso do professor, pois o que está em jogo é a formação de gerações que se deseja competentes para agirem com autonomia e com criticidade diante do mundo. Assim, mais do que a transmissão de lições de Ecologia, de História, de Ciências, de Moral, na educação contemporânea, destaca-se a essencialidade da

leitura literária como capacidade para interpretar as diversas manifestações socioculturais, no contexto da construção da identidade do indivíduo. Confira esse pensamento o conteúdo versado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), em sua primeira parte, “A especificidade do texto literário”:

como representação - um modo particular de dar forma às experiências humanas -, o texto literário não está limitado a critérios de observação factual (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções / conceitos com que se pretende explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação que autoriza a leitura e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis (p. 26).

Portanto, mais importante do que reter informações obtidas pelas atividades de leitura repetidas e vazias, nas quais o estudante, num ritual mecânico, lê sem compreender, lê sem discutir, responde roteiros e questionários, o professor deve oferecer condições para que o aluno construa suas próprias hipóteses a respeito do que lê e atreva-se a assumir pontos de vista próprios sobre o que vive, sobre o que sente, sobre o que vê no mundo de uma forma emancipatória.

Levar livros para a sala de aula, apresentá-los, fazer sugestões, discutir os assuntos, ler com os alunos, conduzi-los a descobrir as suas preferências literárias, são exercícios de leitura orientada para o gosto e para o prazer de atribuir, sobretudo, sentido a um texto. Dessa maneira, o professor mostra a importância da leitura, atuando sobre ela e, principalmente, mediando o diálogo entre o leitor e o livro.

Bamberger (1987), enfocando o papel da escola, julga que o que aproxima o jovem leitor do livro são as motivações e os interesses que vão ao encontro de sua personalidade e amadurecimento intelectual:

A percepção dessas motivações e interesses esclarece qual é a tarefa do professor: treinar jovens leitores bem-sucedidos, apresentando-lhes o material de leitura apropriado, de modo que o êxito não somente inclua boas habilidades de leitura, mas também o desenvolvimento de interesses de leitura capazes de durar a vida inteira (p. 31).

Além de redimensionar as práticas de leitura literária no espaço escolar, é de fundamental importância que, ao selecionar os textos, o professor considere o gosto e as preferências de seus alunos, relacionando a esses quesitos, o produto que lhes está ofertando. Nesse sentido, impõe-se ao professor-leitor um conhecimento especializado, com a finalidade de que possa verificar os valores ideológicos, implícitos ou explícitos, veiculados pela obra, bem como sua construção como objeto estético. Em outros termos, ler no livro seu dizer e seu modo de dizer.

É imperioso, portanto, que o professor tenha qualificação e competência para olhar os textos, ainda mais por se saber que, hoje, a proliferação excessiva da criação de livros para o público infanto-juvenil, bem como o surgimento de novos autores não determinam que sejam inovadores ou que seus textos tenham qualidade literária. Portanto, selecionar os livros para leitura dos alunos via catálogos editoriais resulta, a maioria das vezes, em escolhas equivocadas. Cita-se como exemplo a indicação de textos que reforcem preconceitos e discriminações ou aquelas que impeçam o acesso a outras leituras.

Diante disso, para que o educador faça boas indicações contundentes, é necessário que, para além de grande intimidade com a leitura, tenha conhecimento dos referenciais teóricos que sustentem sua proposta de trabalho em sala de aula. Bordini e Aguiar (1993), sobre essa problemática, afirmam:

Para poder discriminar qual texto de melhor ou pior qualidade literária, assim como para optar por um ou por outro método de compreensão e interpretação de uma obra específica, o professor precisa conscientizar seus pressupostos teóricos, no que as teorias literárias podem auxiliá-lo. (p. 29)

Nesse sentido, essas pesquisadoras abordam também que quanto mais um texto literário se afastar da pregação e do moralismo, mais próximo estará de ser uma obra de valor estético aceitável. Logo, acredita-se que a presença assinalada da inventividade, da habilidade no manuseio com a fantasia, assim como da apresentação de personagens pensantes, empreendedores, contestadores são características fundamentais para um texto que se quer oferecer a indivíduos em processo de formação.

Como é a proposta deste trabalho, em seção à frente, encontra-se um exemplo de avaliação de uma obra literária, **Ana Z., aonde vai você?**, de Marina Colasanti, que vai ao encontro das perspectivas até aqui enfatizadas.

O HORIZONTE DE EXPECTATIVAS E A EMANCIPAÇÃO DO LEITOR

A leitura, na infância e na adolescência, faz-se hoje particularmente importante, uma vez que o jovem atual, desde que passa a atuar no mundo, o faz tendo quase que exclusivamente por intermediários o controle remoto e o *mouse*. O interesse único pela cultura que supervaloriza o provisório, o descartável, a cópia, o novo, coloca em risco a leitura crítica e, igualmente, a capacidade de compreensão mais adequada e racional da realidade.

Na paisagem contemporânea, testemunha-se, para além das novas tecnologias, a desestabilização de critérios de valor, de legitimidade e de conceitos. Nesse bojo de indeterminação, encontra-se também o adolescente. A adolescência, como etapa do ciclo vital, é, na atualidade, definida justamente por sua indefinição, haja vista a problemática de limitá-la, como em anos atrás, por idade cronológica. Nos termos de Blos (1998),

a fase da adolescência propriamente dita tem, assim, dois temas dominantes: o renascimento do complexo de Édipo e o desligamento dos objetos de amor iniciais. Esse processo constitui uma sequência de abandono-de-objeto e procura-do-objeto, que promovem, ambos, o estabelecimento da organização de pulsões adultas (p. 135-136).

O resultado disso é, pois, um quadro em que, pela natureza do processo (a transição), o adolescente é arremessado por dúvidas sobre quem ele é, que lugar ocupa ou quer ocupar no mundo; e, ao buscar respostas para aliviar suas angústias, pode deparar-se com objetos culturais que, além de não lhe auxiliarem, encobrem, sem que ele perceba, ainda mais a sua identidade.

Embora a relação entre leitura e literatura infanto-juvenil seja bastante evidente, o campo dos estudos literários só passou a tematizá-la a partir das primeiras décadas do século XX e, mais sistematicamente, dos anos 60. Depois disso, o autor deixa de ser a entidade detentora do(s) sentido(s) do texto, a linguagem sozinha não mais dá conta de traduzir todas as intenções do falante, influenciando a concepção de que o texto é uma estrutura repleta de não ditos. Então, já que o texto não diz tudo, nem seu autor é senhor absoluto do sentido, a peça fundamental, no processo da leitura, é o leitor. Seja individual ou coletivamente, é ele a instância responsável por atribuir sentido àquilo que lê e, igualmente, principal elemento da estética da recepção, tendência mais contemporânea de estudos literários que privilegiam a figura do leitor.

Ainda que com matizes diferenciadas, é na experiência do receptor que estão fundadas as várias vertentes da estética da recepção. Ou seja, as teorias que se orientam para o aspecto recepcional que valoriza o leitor. Muitos autores discorreram sobre a literatura, a partir do enfoque recepcional: Roman Ingarden, com **A obra de arte literária** (1931), Roland Barthes em **O prazer do texto** (1937), Hans Robert Jauss, com **A história da literatura como desafio à teoria literária** (1967), Umberto Eco com **Leitura do texto literário** (1979), Wolfgang Iser com **Ato da leitura: uma teoria do efeito estético** (1976), Stanley Fish com **Is There a Text in This Class?** (1980), Robert Escarpit com **Sociologia da literatura** (1985) e outros estudos produzidos por Roger Chartier e Pierre Bourdieu.

Ressalta-se, porém, que, sob a rubrica *estética da recepção*, são particularmente conhecidas as ideias de Hans Robert Jauss. Sua inserção no cenário da moderna teoria deu-se em 1967, na Alemanha. Jauss (1994) procura mostrar que a qualidade ou o valor de uma obra literária não pode ser medido nem a partir das concepções históricas, biográficas de sua origem nem do lugar que ela ocupa no desenvolvimento de um gênero. Para ele, a qualidade e a categoria estética de um texto vêm do efeito produzido pela obra no leitor. Dito de outra forma, é na dimensão do leitor que se encontram as bases metodológicas para que se possa verificar o valor estético de um texto.

A experiência do leitor, tanto a literária quanto a de vida, pressupõe um conhecimento prévio, que funciona como um conjunto de saberes. Na tentativa de definir o modo como o leitor confere sentido ao texto, Jauss restringe mais o sentido desse conhecimento prévio, entendendo-o como horizonte de expectativa ou sistemas histórico-literários de referência trazidos tanto pelo leitor quanto evocados pelas obras e decorrente de suas experiências sociais, intelectuais, ideológicas, linguísticas.

Ao considerar que o horizonte de expectativa pode ser reconstruído ou demarcado de forma objetiva, Jauss propõe a noção de *distância estética*, a partir da qual o caráter artístico de um texto pode ser mensurado. Entende-se essa última instância como o afastamento ou a não coincidência entre o horizonte de expectativa preexistente do público e o horizonte de expectativa produzido por uma nova obra. Assim, se a distância estética entre o horizonte do público e o da obra é pequena, ou seja, se a obra acomoda-se ao horizonte de expectativa do leitor, os sistemas literários de referência não se alteram. Ao contrário, se a distância aumenta, o valor estético da obra, por conseguinte, tende a ser maior, alterando o sistema literário de referência. Portanto, a validação do caráter estético dos textos é efetuada pela instância do receptor dos textos – o leitor.

Ao abarcar a experiência cotidiana do leitor, Jauss pretende que a literatura seja pensada não apenas em seus efeitos estéticos, mas também a partir dos efeitos éticos, sociais, psicológicos que possa suscitar. A leitura literária é, portanto, na concepção desse autor, capaz de romper com a percepção comum que o leitor tem dos fatos da realidade da vida, especialmente por permitir a antecipação de possibilidades e a expansão de espaços, rumo a novos objetivos e a novos caminhos. Acrescentando-se a essas constatações, a capacidade da literatura ser capaz de abarcar a função emancipadora, pois, ao mesmo tempo em que transforma as percepções de vida do leitor, é capaz de lhe proporcionar novas formas de vê-la e de relacionar-se com ela.

As ideias de Jauss, sem dúvida, contribuíram para que fosse repensado o caráter estético da obra literária. E, no bojo de sua proposta, propõe pensá-la como um conjunto aberto de possibilidades, já que cabe ao leitor a completude da obra, preenchendo-a na medida de suas experiências, de sua imaginação e de sua sensibilidade.

Na obra **Ana Z., aonde vai você?**, pode-se observar alguns dos conceitos propostos por Jauss. Ao colocar Ana Z. como uma leitora experiente, cujo conhecimento prévio abarca um enorme sistema de referência advindo da leitura literária, Colasanti parece focar o leitor ideal pressuposto por Jauss e, talvez, por meio da possibilidade de identificação, alterar o horizonte de expectativa do leitor real. Dessa forma, a autora impõe à literatura infanto-juvenil um apuro estético capaz de deleitar, igualmente, jovens e adultos. Revisita a Literatura Primordial, atribuindo-lhe um perfil novo, isto é, a narrativa rompe com o padrão e a lógica das narrativas que reprisa ao colocar Ana Z., ora a atuar como personagem da narrativa ora a interagir como leitora de um texto, a dialogar e interagir com o leitor. Ana Z. e, personagem e leitora, por um universo remoto, avança pelo reino da fantasia e pelo território do imaginário que a leitura provoca. Assim, Ana lê e cresce.

A LEITURA DE ANA Z

Ana Z., aonde vai você?, de Marina Colasanti, privilegia e proporciona o livre trânsito entre o real e a imaginação. A autora, como ela mesma se autodefine, é “uma alimentadora da imaginação”, “uma acarinhadora da alma” (p. 85). É hoje uma das mais importantes vozes femininas da literatura brasileira. Estreou com o livro de crônica **Eu sozinha**, em 1968, seguido da publicação de contos, novelas, contos de fadas, artigos, ensaios, antologias e poesias.

O livro de Colasanti que constitui o *corpus* deste trabalho é a primeira incursão da autora no gênero novela. Foi publicado, originalmente, pela Editora

Ática, em 1993, recebendo o Prêmio Jabuti e o Prêmio FNLIJ – O melhor para o jovem. Nessa narrativa, as situações mais inesperadas adquirem novas dimensões dentro do universo ficcional de Colasanti, onde se assentam temáticas e padrões em que entram em jogo, para emoção e deleite do leitor, a inventividade e a criatividade.⁵

Sendo assim, essa obra alinha-se com a proposta deste estudo, qual seja instrumentalizar o professor para que ele possa, com propriedade, oferecer aos alunos obras de qualidade. **Ana Z., aonde vai você?** conquista, portanto, sua rubrica de referência e, conseqüentemente, revelou-se exemplar para os propósitos deste trabalho e avaliar como personagem e leitor, pelo diálogo que entabulam, beneficiam-se da leitura literária, tendo-se em vista a teoria da recepção.

A fábula do livro é relativamente simples. Certo dia, Ana Z. se debruça à beira de um poço próximo a sua casa para ver a água no fundo. De repente, as contas do seu colar desprendem-se, uma a uma. Para recuperá-las, Ana resolve descer. Na sua frente, um desconhecido mundo subterrâneo: uma mulher tricotando um fio de água; mais adiante, um mineiro garimpando ouro. Percorre desertos, agrega-se a uma caravana, submete-se a provas, até retornar pelo mesmo caminho, modificada. Essas histórias de tumbas, de camelos, de oásis e desertos vividos pela personagem assemelham-se, seja pelas imagens representadas seja pela estrutura da obra, as das narrativas primordiais egípcias. Bastante divulgadas no Oriente, essas narrativas saem uma das outras como caixa de surpresa e, graças, sobretudo, à coletânea das **As Mil e uma noites**, clássico da literatura árabe do século XVIII, ganham difusão no Ocidente.

Assim, estabelecendo elos com esses textos, **Ana Z., aonde vai você?** constitui-se de vinte narrativas, encadeadas e provocadas por apenas um fio condutor, nesse caso, a própria protagonista. Colasanti, nessa obra, aventura-se, pois, por uma escrita que nasce de outras que lhe antecedem no tempo. Ao revitalizar as narrativas primordiais orientais, confirma o poder de resistência da palavra, em especial a literária, que se perpetua no tempo, apesar do longo percurso até a atualidade. Lançando mão desses elementos, a autora contribui para que a obra possa ser vista como uma simultânea experiência de leitura – a da personagem Ana e a do leitor – já que este lê a leitura da personagem.

Várias imagens compõem a obra **Ana Z.** Inicialmente, é com a imagem do poço que personagem e leitor deparam-se. Sem saber o que exatamente irá encontrar, Ana, instigada pela curiosidade, aceita e deseja conhecê-lo. Logo vê que se trata de um poço diferente, não contém água. Surpreende-se e segue em

⁵ As citações que seguem neste texto foram retiradas de: COLASANTI, Marina. **Ana Z., aonde vai você?** 13. ed. São Paulo: Ática, 2007.

busca das peças do colar arreventado. Nesse percurso, outras tantas imagens se conformam e outras personagens passam a contracenar com ela. O poço é escuro, mas ela encontra um mineiro que lhe empresta uma lanterna, o “solzinho portátil”. Com menos uma dificuldade, segue em frente.

A partir desses detalhes, pode-se associar a ação de quando Ana entra no poço com a de entrar em uma leitura. Tanto a história ainda não desvelada quanto as dificuldades próprias do ato de ler estão relacionadas à escuridão do lugar, sobretudo, quando a leitura é pauta dos jovens. Ancorada nessa possibilidade de interpretação, o papel desempenhado pelo mineiro no caminho de Ana no poço parece reproduzir a atuação do professor no percurso de uma leitura. Ambos iluminam: a personagem, ao oferecer a lanterna, torna claro o caminho; o professor, ao promover a leitura, esclarece.

Alia-se a essas constatações outra: a possibilidade de aproximação entre a personagem que empresta a lanterna e o professor, pelas funções evidenciadas. Ao minerador, explorar as minas; ao professor, os sentidos de um texto.

Sabe-se da importância do professor na formação do hábito de leitura, ainda que os primeiros contatos entre livro e leitor se deem, geralmente, em âmbito familiar. Entretanto, é do professor a tarefa de auxiliá-lo, visto que a leitura do texto literário, para um leitor incipiente, é um processo complexo. Bordini e Aguiar (1993, p. 16) explicam:

embora as palavras sejam explicadas no dicionário, nunca exprimem um único significado quando integram uma frase de um texto determinado. A tarefa da leitura consiste em escolher o significado mais apropriado para as palavras num conjunto limitado.

Ler um texto literário é, pois, buscar sua plenitude pela construção dos sentidos. Sendo assim, a leitura que se quer profunda, isto é, para além das palavras que se unem às frases organizadas em parágrafos, precisa, muitas vezes, da presença do professor. É nele que recai a responsabilidade de dinamizador e mediador da leitura, colocando-se como uma ponte, entre texto e leitor, facilitando as passagens de significados, em busca da percepção do aluno dos vários sentidos do texto.

A narrativa enfoca essa questão, pois mesmo parecendo uma leitora experiente, há momentos em que Ana Z. se inquieta, como ao perceber um vulto branco que não reconhece. Porém, o susto dura pouco, o tempo necessário para que ela reconheça. São pinturas egípcias que antecipam as histórias subsequentes relacionadas a essa origem:

Se encolhe toda, esconde a luz contra o chão. Mas, por mais quieta que fique, o ar parece sair do seu nariz com barulho de ventania, e ela tampa o nariz e abre a boca, e agora é o sangue batendo na sua cabeça que faz um barulhão, um barulhão tão grande que ela tem certeza de que o vulto branco está ouvindo e avança para ela, e vai achá-la, vai agarrá-la, vai, vai, vai. Ana abraça seus joelhos com tanta força que os braços doem. Está quase sentindo a mão do vulto, a garra do vulto, cravando as unhas no seu pescoço. Quase. Falta pouco. Pouquíssimo. Um momento só. Mas falta. Aquele momento passa. Fica faltando só mais outro. Mínimo momento. Que também passa. (p. 18)

Depois da inquietude, o alívio, que também dura pouco. A dificuldade seguinte é a solidão: “Ah! Se tivesse alguém com quem falar” (p. 19). Ana está sozinha, mas isso não impede de que ela siga em frente. Essas manifestações da personagem sugerem os sentimentos despertados pela leitura. Ainda que se mostre uma leitora experiente, Ana sente a inquietação provocada pelo texto, principalmente quando este se afasta de seus domínios. Essas sugestões se associam à introdução de um mundo distante, o oriental. Dito em outros termos, o diferente, que é introduzido à personagem por meio da leitura, provoca emoções que a fascinam, estimulando-a na sua viagem pelo texto.

Através da figura egípcia e, portanto, através do Oriente, a leitora Ana Z. é provocada. Até reconhecer a figura, vasculhando nos recônditos da memória, inquieta-se, sente-se desconfortável, desestabilizada. Nessa medida, ao colocar em linha de confronto esses dois universos, Ocidente e Oriente, esse recurso narrativo possibilita o cotejo de dois elementos fulcrais que constituem o universo literário e do qual este é produto, o real e o imaginário. O pensamento de Becker (2005) vem ao encontro da ideia exposta:

Ao ler histórias, a criança penetra em universos fundados em distintas visões de mundo e escalas de valores. Voluntária ou involuntariamente, ela acaba contrapondo esses mundos imaginários à realidade em que vive, desenvolvendo uma perspectiva crítica. A partir daí, a criança pode se sentir inquieta, querendo saber mais ou percebendo que pode mudar sua opinião (p. 88).

Dessa forma, a leitura literária, em decorrência de sua natureza complexa, – uma vez que implica a um indivíduo o reconhecimento dos sentidos implícitos nas palavras que outro sujeito, que não está presente, codificou – exige a presença ativa do leitor. Para simplificar-lo, este precisa dialogar com a obra. Dessa conversação, resulta a necessidade de preenchimento de lacunas do texto, isto é, dos espaços reservados à atuação do leitor, que, de maneira solitária (mas não menos desestimulado ou descontente), vai colhendo os significados do texto e, do sucesso desse empreendimento, concretiza-se o ato factual de leitura. Assim, ao passar do estado de agitação à sensação de alívio, Ana Z. demonstra degustar o sabor da descoberta, do enriquecimento que a leitura lhe proporciona, isto é, o seu prazer de ler.

Ainda nas palavras de Becker (2005, p. 87), se esse despertar for a pauta como tarefa daqueles que se ocupam da formação do leitor, isto é, “estimular o refinamento da sensibilidade da criança é tarefa que impõe em um mundo reificado e padronizado”, isso igualmente significará despertá-lo para a sua humanização. Humanização essa necessária num mundo em que os valores mercadológicos parecem querer ditar leis que, em última instância, visam a suprimir a capacidade do homem de sentir emoções e dialogar com o outro afetivamente.

Nessa mesma linha de pensamento, é importante que se retorne à narrativa para observar uma parte do diálogo entre Ana Z., uma “perguntadeira autônoma” e o mineiro. A viajante descobre que a mina onde o minerador trabalha é de ouro, e, surpreendida, lhe indaga: “E para quem você vende?”. O arguido, sem jeito, responde: “– Você é esquisita mesmo! Que negócio é esse de vender? Não vendo para ninguém, não” (p. 15). Esse diálogo pode ser compreendido como a representação de uma conduta muito comum constatada entre os jovens. Inseridos e estimulados a se moverem sob a lógica das negociações ou das trocas, isto é, “só faço isto em troca daquilo”, o aluno não se alinha, muitas vezes, com propostas de leitura como atividade de prazer e aprendizado. É necessário que venham acompanhadas de algo em troca, em geral a nota, no caso da leitura realizada na escola.

Por outro lado, esses desconfortos vão ao encontro do que a estética da recepção trata como distância estética, ou seja, quanto mais uma obra afastar-se do horizonte de expectativa do leitor, maior será sua atuação nesse sujeito, comprovando, assim, seu valor estético, bem como sua capacidade de alterar o referencial de conhecimento de tal leitor. Mais uma vez, evoca-se o papel do professor no processo de leitura, na medida em se faz necessária a dosagem desses efeitos. Desse modo, as obras devem ser selecionadas para, gradativamente, desafiarem o aluno para alterar seu horizonte de expectativa, tornando-o um ser cada vez mais autônomo na leitura e na vida.

A aventura segue seu rumo. Ana chega ao deserto e depara-se com os habitantes que, como ela mesma refere, “gente do deserto é estranha demais” (p. 29). Encontra um pastor de cabras que mal fala com ela. Se ele não fala, imediatamente ela se pergunta: “Como se pastoreia onde não tem pasto?” (p. 26). No deserto, depara-se com uma miragem, “Um oásis!”, pensa ela (p. 29). “Você está no Oásis do desejo”, diz uma mulher “gordinha que carrega um cântaro na cabeça”. Desejo desejado, desejo concedido: Ana deseja ser a princesa do Sultão, e “Lá está Ana, fazendo-lhe pequena mesura, ajeitando os coxins [...]. [o Sultão] Toma o chá, segurando a alça pequena da pequena xícara, recosta-se, e diz: – Então onde foi mesmo que fomos ontem?” (p. 36). Precisa contar histórias para o Sultão, numa sala de torre, aguardando o dia de sua execução, como a Sherazade das **As Mil e uma noites**.

Autor e leitor, por ocasião da leitura, parecem estabelecer uma espécie de contrato ao ingressar nesse mundo particular, o da fantasia, isto é, a suspensão do real. Sob essa insígnia, são construídos os acontecimentos insólitos, as personagens estranhas, as paisagens incríveis que Ana Z. lê, aceita e com as quais se emociona. Talvez mais do que isso, Ana quer viver a história, tanto que seu desejo é atendido e ela contracenava com o Sultão e, ao mesmo tempo, com o perigo. À mercê do carrasco, a personagem fica muito próxima da morte. Entretanto, sai ilesa, pois o perigo, os riscos ficam no reino do imaginário, ainda que nesse jogo a realidade seja respingada pela magia.

Como se observa, foi a leitura que salvou Ana Z., o que significa que a literatura desempenha um efeito prático nos seus leitores. Antonio Candido (2002) refere-se à literatura como uma força humanizadora, ou seja, “como algo que exprime o homem e depois atua sobre a própria formação do homem” (p. 80), isto é, através da imaginação e da fantasia, converte-se numa fonte de conhecimento, contribuindo na formação do homem, que sai beneficiado.

Na passagem pelo Oásis do Desejo, a Srta Z. é guiada por uma personagem, uma espécie de cicerone que, para além dos lugares, explica os estatutos daquele ambiente:

Miragem? [pergunta Ana] [...] É uma miragem muito especial. [...] – As coisas não são. ‘Mas a gente faz as coisas serem’, a mulher responde. [...] Hibiscos, roseiras em flor, um tamarindo copado. Ana e a mulher passam por um homem que come tâmaras. Adiante, outro rasga um pão. Um menino puxa um burrico por uma corda. Um pavão passeia, exibindo sua cauda. ‘Será que nada disso é?’, pensa

Ana incrédula. [...] Ele não deseja nada, sua boba. Ele é o nosso desejo. (p. 31)

Essa passagem parece ilustrar o diálogo entre obra e leitor, tornando possível relacionar-se à ideia de guia, ou de guiar, ou de orientar. Logo, a guia estaria para Ana como a obra para o leitor. Ou seja, assim como Ana precisa da mulher para guiá-la através do Oásis do Desejo e incentiva-la a agir: “fazer as coisas serem”. O texto emancipatório orienta e conduz o imaginário do leitor, de maneira que ele torne possível o mundo criado por ela.

Voltando à narrativa, Ana Z. conta como foi parar na torre, fazendo-se a Sherazade do Sultão, “desculpe, mas eu sempre tive essa vontade de ser princesa, de morar numa torre. [...] Foi isso, esse desejo. [...] – Acho que nem tinha torre nesse Oásis. Eu que quis” (p. 35). Foi assim que se instalou na torre, passando a contar histórias ao Sultão. Todavia, fica ali até que deseje fortemente ir embora, deixando de ser a princesa do Sultão e a vítima do carrasco. Ana sabe que seu desejo tem força.

Em sua trajetória pelos primórdios da literatura, a Srta. Z. delineia vários traços de seu perfil, ora dialogando com as personagens, ora revelada por elas ou pelo narrador; e, em alguns momentos, ela se apresenta. Nesses fragmentos, é esboçada a sua independência. Ana demonstra autonomia para desejar, para querer e para agir. Por outro lado, mostra-se uma conhecedora de muitas narrativas. A propósito, é muito provável que a própria vontade de ser princesa e de morar numa torre tenha se originado de um contato com a literatura. Sabe tão bem contar histórias que a sua narração lhe rende a própria vida. Dessas considerações à dedução de que o que garante a Ana a qualidade de autônoma e emancipada é o fato de ela ser uma leitora modelar, não só de livros, mas de vários outros produtos culturais, é uma consequência lógica.

À primeira vista, essa obra pode relacionar-se com a famosa narrativa de Lewis Carroll, **Alice no país das maravilhas**, porém talvez isso não passe de uma leitura superficial, pois, ainda que ambas, cada uma a seu tempo, rompam com a lógica comum, pela fusão real/imaginário. Entretanto, as protagonistas apresentam diferenças fundamentais, na medida em que se distanciam, especialmente, pela etiqueta emancipatória. Em 1862, Carroll rompe com os padrões estéticos da época, contando as incríveis aventuras de Alice. Mais de um século à frente, Colasanti narra a história da aventureira Ana Z..

A propósito, sobre esses aspectos, Colasanti (2007, p. 85) diz que, entre a sua criatura e a de Carroll, que a diferença é essencialmente de conceito e de momento social. Segundo ela,

Alice cai na toca. Ana não cai, ela escolhe descer, ir ao fundo. Alice é levada pelos acontecimentos. Ana realiza uma busca voluntária, vai atrás do seu desejo. Alice acorda, tudo foi um sonho. Ana não precisa acordar porque não sonhou.

Ana Z. é diferente de Alice e das heroínas dos contos de fadas tradicionais. Em seu roteiro, não há fadas nem beijo de príncipe, mas há, no entanto, a busca da conta central do colar arreventado. Até quase o final da narrativa, Ana não abandona seu objetivo inicial, de recuperar a peça do seu colar. Porém, à medida que avança o caminho, aventurando-se por ele, outros interesses assumem o lugar do primeiro. “‘Era um lindo colar’, pensa Ana, alegre. Quase sente a rosa de mármore despetalar-se em sua lembrança. ‘Vai ver’, pensa ainda, ‘nem estava mesmo procurando por ela. Vai ver, estava o tempo todo só perseguindo a viagem’”. (p. 78)

Com esse registro, pondera-se a maneira como a inventividade contemporânea da escritora negligencia, na narrativa, o valor tradicional dos elementos estruturais que compõem os contos de fadas. Ana não conta com heróis encantados. Porém, a conta do colar parece representar um objeto especial. Naquelas histórias, esses objetos superam a condição de especial, são mágicos e sua presença é constante, ora solucionando problemas, ora satisfazendo desejos, evidenciando a submissão das personagens a tais objetos.

Para Ana Z. não é assim. A conta é um objeto especial, mas não a solução de suas dificuldades, tampouco objeto de satisfação exclusiva. A necessidade de voltar a possuir o objeto que lhe é caro se desfaz, não tem mais o mesmo significado, o mesmo sentido. Esse desapego da personagem mostra, certamente, a mudança de valores e o seu conseqüente amadurecimento, revelado pela sobreposição de um bem durável – o conhecimento adquirido através do livro, ao objeto supérfluo, o que imediatamente perde sua utilidade. Ana manifesta um comportamento autônomo, não se submete às escolhas de outros. As mudanças de opinião e de valores decorrem de sua soberania de escolha. Seu pensamento crítico, provindo da leitura, a salva da escravidão imposta pelos modelos padronizados do mundo atual. Modelos oriundos, por exemplo, da mídia que bombardeia crianças e adolescentes com ideologias que, na maioria das vezes, já vêm interpretadas, prontas para uso, seja pela telenovela, seja pela banda que conheceram há uma semana. Portanto, a leitura literária atua no sujeito, garantindo-lhe a capacidade de pensar, fortalecendo, assim, seu espírito crítico.

Retornando-se à narrativa, após a aventura pelo Oásis do Desejo, Ana ganha o deserto. Seguindo em frente, avista uma caravana de camelieiros. Sinaliza e eles param. O homem azul, porque usa um turbante dessa cor, sem muita conversa,

faz o camelo dobrar os joelhos e estende a mão à Ana. Ela sobe, acomodando-se na garupa do condutor. Entre medos e dúvidas, segue no compasso das patas do animal. Enquanto o tempo muda e avança, relembra o percurso já feito:

A partir desse ponto o tempo começa a passar para Ana [...] Sem pressa, ondulante, cheio de cintilações, igual a um tempo de mar. E será igual a um tempo que ela irá navegar em seus pensamentos esvaziados de qualquer urgência, enfileirando um dia atrás do outro, como uma caravana de dias, até o ponto de chegada. Mas entre cada dia, há a noite. E é quando o tempo no deserto muda, e as coisas acontecem (p. 43).

Mais do que em outros momentos do texto, ao ingressar no deserto, as manifestações sobre o tempo se tornam melhor observáveis e mais significativas. De maneira que é importante e necessário ponderar-se sobre essa questão. Em primeiro lugar, verifica-se a relativização do tempo, quando o sujeito está exposto à leitura literária. Ou seja, ao capturar a atenção do leitor, com seu ingresso no mundo imaginário, faz com que o tempo se torne relativo. Essa capacidade de imergir no mundo da leitura exige um leitor experiente, cuja experiência se constrói com o hábito permanente dessa prática.

Essa representação pode ser constatada no texto pelo diálogo entre a personagem e o chefe da caravana. Como nômades do deserto, Ana e seus companheiros andam, param, seguem, param novamente. Há horas de chegar e momentos de partir. Ana Z. brincava distraída, quando o homem azul a toma nos braços para seguir o caminho:

- Vamos, Ana, está na hora de viajar.
- Já?
- Já. Faz tempo que chegamos.
- Que nada. Ainda nem é de noite!
- Não é de noite, porque o tempo aqui é outro. Mas já passaram muitos dias.
- Dias?! Você está brincando!
- Eu não. Quem estava brincando é você (p. 59).

Por outra via de análise, o tempo indeterminado, nas narrativas primordiais, é característica recorrente e tradicionalmente marcado pela voz de um narrador que se expressa no pretérito imperfeito, “era uma vez...”, “contasse que...”, dentre outras formas. Na obra **Ana Z., aonde vai você?**, o tempo é também indeterminado, porém, de forma inovadora. Nessa narrativa, a voz

narradora se expressa no presente, fazendo-se ainda mais perto e verdadeiro, como se falasse com o leitor. Como explica Coelho (2000, p.104-153), a função de situar a indeterminação e a relativização do tempo é imputada, contemporaneamente, a uma voz narradora mais consciente da presença do leitor:

A voz familiar mostra-se mais familiar e consciente da presença do leitor. [...] A voz que narra mostra-se atenta a um possível leitor ou destinatário, revelando com isso não só o desejo de comunicação (inerente a todo o ato literário ou linguístico), mas também à consciência de que é desse leitor/receptor que depende, em última análise, o alcance da ‘mensagem’ (Ibidem, p. 104 e 153).

O deserto é sedutor, tanto que Ana Z. está gostando de passar por ele. Entretanto, do dia para a noite, o tempo muda. Coisas estranhas acontecem. Estranhas só para quem não as conhece, para quem está de passagem, como Ana Z. E ela estranhou mesmo quando Pca sabendo que um homem deseja comprá-la por vinte camelos, para esposar o Filho. Ana não esperava por isso, nem nunca pensou em semelhante situação. Ela é uma criança. E crianças não casam, nem são pedidas em casamento, isso o seu conhecimento garante. Mal sabe ela que, no oriente, em algumas culturas, isso é comum. Mas, como desconhece, Pca desesperada. E vai pedir explicações ao homem azul:

‘Casar??!! O homem está louco! Eu não quero casar! Quero a minha mãe!’, pensa Ana num susto. E grita: – mas eu sou criança!

– O Filho do homem também é. – rebate o homem com naturalidade.

– Compra agora, casa depois. Garante o negócio.

O medo começa a doer na garganta de Ana.

Você não vai me vender, vai? – pergunta sem certeza de querer ouvir uma resposta.

É claro que não. [...] Os camelos dele são muito magros. [responde o homem] (p. 46).

Finalmente, a terceira manifestação do tempo, verificada na narrativa como significativa: - sol de rachar, dunas e mais dunas, camelos, serpentes, cactos, tempestades de areia. São muitas as manifestações do tempo no deserto. Rapidamente, em alguns desertos, ocorrem diferenças acentuadas de temperatura.

No Saara, pode fazer 40°C durante o dia e 0°C à noite. Só que não apenas as mudanças climáticas abalam a personagem Ana, mas as de horizonte de expectativas, pois ela não sabe nada a respeito de casamentos contratados, desconhece esse tema por não fazer parte de seu referencial de cultura. Dessa forma, estabelecendo-se uma analogia entre o deserto e a leitura, ambos podem ser, ao mesmo tempo, sedutores e desconhecidos, mas surpreendentes, pois de um momento para outro garantem, quer ao viajante, quer ao leitor, as mais extraordinárias emoções. É o que acontece com Ana: sem esperar, quase foi comprada para tornar-se esposa. Na aventura, por desconhecer essa peculiaridade da cultura mantida por alguns povos orientais, Ana sofre, por assim dizer, um estranhamento. Nessa análise, a ação parece corresponder a um novo horizonte de expectativa fornecido pela leitura, ao colocar em questão a hierarquia das normas sociais, de forma a abrir espaço para que o leitor as examine, não para endossá-las, mas para questioná-las. Ao defrontar-se com trechos que lhe apresentem indelênições, ele está sendo induzido a confrontar-se com suas próprias certezas e, nessas circunstâncias, igualmente, impelido a ativar o seu repertório pessoal: social, intelectual, ideológico, linguístico. Esse distanciamento estético entre os horizontes do texto e do leitor, certamente, ao operar questionamentos e possíveis transformações nestes e em sua vida prática, estão cumprindo a função emancipatória.

Ana sofre essa ação da leitura, isto é, a mudança de horizontes, o crescimento. Pelo caminho, deixa a ~~Ha~~ dos cabelos, um adorno infantil, muda seus valores, suas buscas, en~~En~~, “cresce”. Cresce tanto, que vai precisar baixar a bainha da saia e quase não consegue passar pelo mesmo lugar, quando decide voltar para casa. “Ana lembra-se de ter passado com facilidade, e a abertura que agora está a sua frente parece su~~u~~ciente apenas para um gato gordo ou um cachorro magro, nunca para uma menina grande como ela. [...] O jeito é se espremer, insinuar-se. O jeito vai ser lutar para sair” (p. 76):

A cabeça primeiro, que é o mais difícil. Mas os ombros entalam, são largos demais. Ana se espreme, se deita, tenta de toda maneira, en~~En~~ um braço pela abertura, para puxar-se com a mão já do lado de lá. ‘Tenho que conseguir’, pensa com fervor. ‘Se eu não passar, nunca conseguirei voltar para casa’. Recolhe o braço, encolhe os dois bem encolhidinhos, se gira, faz força. O botão salta da gola, o suor molha a nuca. Porém, aos poucos, como se a parede tivesse pena dela e cedesse passagem, Ana vai avançando rumo ao outro lado. Até que livres os ombros e os braços, pode parar um instante

para descansar, respirar com força e, numa última arrancada, passar o resto do corpo para dentro da mina. (p. 76)

Essa representação, notabilizada especialmente por representar o simulacro de um parto, possivelmente, metaforiza, para além do crescimento, mas o despertar de Ana protagonizado pela leitura. De posse da habilidade em jogar com os elementos ficcionais, quais sejam a imaginação, a fantasia e o ludismo, essa obra aguça o imaginário do leitor ativando sua capacidade criativa e, talvez, dessa forma, via fantasia, estabelecendo o diálogo entre ele e o autor (texto).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De início, propôs-se a revisão de pressupostos teóricos acerca da literatura infanto-juvenil, da importância da leitura literária dentro da concepção de emancipação e de horizonte de expectativas; do papel do professor e do leitor, assim como a leitura e a análise da obra de Marina Colasanti, **Ana Z., aonde vai você?**, *corpus* deste trabalho, de modo a demonstrar, numa das possíveis leituras, como o texto esteticamente elaborado poderá provocar no leitor o efeito emancipatório e ao atuar em seu horizonte de expectativas. Assim, ao longo deste estudo, verificou-se que o caráter lúdico é a energia que provoca o prazer de ler. Logo, a presença assinalada da inventividade, da habilidade no manuseio com a fantasia, assim como da apresentação de personagens pensantes, empreendedores, contestadores, são características de um texto esteticamente elaborado. Acredita-se, portanto, que o valor de uma obra, ainda que não seja mensurável por sua inserção em uma ou outra corrente, ao efeito que possa produzir no leitor, visando a sua transformação crítica por meio do lúdico.

Ana Z., aonde vai você? é um livro renovador, pois reveste, com roupagem atual, um gênero bastante antigo. De caráter emancipatório, porque livre de pedagogismos e da subserviência a modelos vigentes, e aberta a várias projeções de sentidos, a obra sintoniza-se com o público adolescente, alterando seu horizonte de expectativas, na medida em que promove a sua identificação com a protagonista e com o mundo ficcional criado pela autora. Por tudo isso, conforma-se, portanto, um modelo para esta pesquisa e uma obra de referência que compõe a *Estante de leitura*.

Estudos realizados, especialmente a partir da década de 60, enfatizaram a necessidade da figura do leitor para levar a efeito a obra literária, deixando para o passado a concepção de que o autor, visto como a entidade detentora dos sentidos do texto, e, a linguagem, vista como a tradutora de todas as intenções do autor. Nessa perspectiva, dialogando com os pressupostos dos estudos recepcionais, ou

seja, dos estudos literários que consideram o leitor a instância responsável pela atribuição do(s) sentido(s) da obra, destacam-se as ideias de Hans Robert Jauss.

Se todas as práticas leitoras e gêneros textuais devem ser trabalhadas na escola, por certo, a leitura literária é a que promove um aprofundamento maior na relação do leitor com suas inquietações, descobertas e questionamentos sobre o mundo da vida, já que, atuando no subconsciente e no inconsciente, contribui para a sua formação; ao ato de ler, corresponde o de pensar. Pela natureza polissêmica de um texto literário e pelo transitar entre a realidade e a fantasia, o indivíduo explica a si mesmo e a o mundo no qual se insere. Especialmente, em meio a atual realidade, em que as tecnologias na área da comunicação evoluem e se renovam muito rapidamente, fazendo com que a cultura da imagem pronta, do imediatismo e do descartável, invadam a sociedade de maneira avassaladora, a essencialidade da leitura literária permanece, sem dúvida, como prática que inquieta, questiona e impele à descoberta do mundo.

Nesse processo, reconhecer a escola como lugar privilegiado para o desenvolvimento de práticas leitoras implica admitir, igualmente, que muito há para ser feito no sentido de motivar continuamente os alunos, sobretudo os das séries Mais do Ensino Fundamental, no que concerne à retomada do ato de ler, ou seja, prática que se deseja prazerosa para que se torne contínua. Ao professor que se quer ativo no processo de estimular a leitura no meio jovem, deve fazer-se dele modelo, levando-o a perceber que a leitura faz parte, de fato, da sua formação cultural e intelectual.

Promover a formação de um público leitor não é tarefa fácil; entretanto, pela importância que carrega, é compromisso do professor, pois o que está em jogo é a formação de gerações que se deseja competente, para agirem com autonomia e com criticidade diante do mundo. Como mediador e dinamizador, cabe-lhe oferecer condições para que o aluno construa suas próprias hipóteses a respeito do que lê e atreva-se a assumir pontos de vista próprios sobre o que vive, sobre o que sente, sobre o que vê no mundo de uma forma emancipatória, o que, certamente, conseguirá por meio de exercícios de leitura orientada para o gosto e para o prazer, fazendo, sobretudo, com que atribuam sentido ao que leem. Dessa maneira, o professor mostra a importância da leitura, atuando sobre ela e, principalmente, mediando o diálogo entre o leitor e o livro.

A movimentação de novos autores e de novos textos, atualmente, não é sinônimo de qualidade literária nem, tampouco, de criações inovadoras evidentemente. Alguns escritores, entretanto, em sua produção literária, focalizada no leitor e comprometida com temáticas emancipatórias, desenham um perfil de personagens mais questionadores e independentes, como é o caso de Marcelo

Carneiro da Cunha, Adriana Falcão, Mariana Verissimo, Jane Tutikian, Elisa Lucinda, Flávia Muniz.

Entre os anos 20 e 30 do século XX, Monteiro Lobato revolucionou com suas criações as produções literárias para o público jovem, ao fazer conviver, no mesmo espaço, o literário, a fantasia e a realidade. Com essa inventiva e criativa maneira de narrar, incentiva outras produções. Ana Maria Machado, Ligia Bojunga, Ziraldo, Ruth Rocha, Silvia Orthof são os escritores que invadiram, com textos inquietantes e igualmente repletos de imaginação e fantasia a literatura infanto-juvenil das décadas de 1970 e 1980, mas que sem dúvida mantêm-se atuais na contemporaneidade. Desse modo, propiciar que o ato de ler se constitua em um efetivo processo permanente, entendido como exercício lúdico e positivamente desafiador, é a principal meta que atesta a relevância deste trabalho de pesquisa. Também instrumentalizar o professor com textos de boa qualidade, por ter-se plena convicção de que a oferta de uma leitura interessante, que atenda aos diversos gostos e preferências do jovem leitor, contribuirá positivamente para a permanência da leitura literária nas séries Iniciais do Ensino Fundamental de forma ininterrupta.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2004.

BECKER, Paulo. Natureza e funções da literatura infantil. In: _____. **Leitura e animação cultural**. Passo Fundo: UPF, 2005.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BLOS, Peter. **Adolescência: uma interpretação psicanalítica**. Trad. Waltensir Dutra; ver. Mônica Stahel. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais II: Médio: linguagem, códigos e suas tecnologias**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: _____. **Textos de intervenção**. Seleção apresentações e notas Vinicius Dantas. São Paulo: Duas cidades, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil**: história, teoria, análise. São Paulo: Quíron, 1984.

_____. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**: das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo. São Paulo: Quíron, 1985.

COLASANTI, Marina. **Ana Z., aonde vai você?**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2007.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. Trad. Johanes Kretschmer. São Paulo: 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sergio Telladoli. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1999.

JACOBY, Sissa. Criança e literatura: mais livros, mais livres. In: _____. **A criança e a produção cultural**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

SOARES, Magda. A escolarização da leitura literária. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. **O jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.