

**CLÁSSICO E *BEST-SELLER*: RECEPÇÃO E PERCEPÇÃO DO JOVEM LEITOR**Iara de Oliveira (PPGLL/UFG)<sup>1</sup>

**Resumo:** A instituição escolar têm um relevante papel na formação literária do leitor. No entanto, há nas escolas a tendência de privilegiar e preservar o contato com o cânone estabelecido previamente, de modo que os *best-sellers* não encontram espaço nas aulas de literatura. Em vista disso, o objetivo deste trabalho será problematizar a mediação literária no contexto escolar e investigar de que modo as fronteiras entre os clássicos e os *best-sellers* são estabelecidas a partir da ótica dos leitores. Dessa forma, a pesquisa verificou quais elementos das narrativas provocam afeiçoamento ou estranhamento na leitura do jovem, assim como o papel do mediador para que o aluno transite entre diferentes concepções de literatura.

**Palavras-chave:** Leitura; Clássico; *Best-seller*; Formação; Recepção.

**Introdução**

A relação dos jovens com a leitura literária tem se mostrado conflituosa no que diz respeito ao que “deve” ser lido, devido às imposições escolares, e ao que eles realmente manifestam desejo de ler. A escola tem um papel importante na formação literária do leitor, sendo, em alguns momentos, a única instância que proporciona experiências literárias a esses leitores em formação. Em vista disso, a instituição tende a privilegiar e preservar o cânone estabelecido previamente pela crítica e pela teoria literária, de modo que o *best-seller* não encontra espaço nas aulas de literatura. Por isso, a leitura de *best-seller* empreendida pelos alunos permanece, assim, como uma leitura à margem na escola, a qual nessa perspectiva deixa de lado o poder de sedução que esse ambiente literário pode ter para a formação do leitor.

Desse modo, torna-se perceptível o quanto esse posicionamento frequente da escola pode estar cristalizando um campo de segregação, fazendo com que as escolhas literárias feitas pelos jovens no campo literário - que não correspondem ao indicado pela escola, mas que ainda assim colaboram no aguçar e no desenvolver do “paladar” literário juvenil - sejam vistas de forma preconceituosa e excludente. Por esse motivo, esta pesquisa se empenhou em investigar como ocorre a receptividade do jovem leitor diante da leitura de uma obra clássica e de um *best-seller* em contexto escolar, assim como em observar e problematizar os julgamentos de valor que os alunos lançam mão para qualificar tais obras. Tudo isso, a fim de que algumas ideias pré-concebidas e visões estereotipadas acerca dessas leituras sejam repensadas.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras Português pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e mestranda em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (UFG). Email: iaraoliveiraport@gmail.com

Em busca de atender os objetivos expostos, foi proposto aos alunos do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Goiânia, uma Oficina de Literatura em que foram lidas, discutidas e apreciadas as seguintes narrativas distópicas: *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury (1953) e *Divergente*, de Veronica Roth (2011). Obras essas com uma distância temporal de, aproximadamente, 58 anos. A escolha pela oficina em um período fora das aulas habituais como metodologia de trabalho se deu, principalmente, por buscar beneficiar a experiência, o contato literário do aluno, sem o estigma das atividades escolares avaliativas, de modo que assim fosse criado um espaço confortável e propício para fruição literária.

No que concerne à metodologia da pesquisa de campo, após ter sido explicitado aos participantes a natureza do trabalho e sua finalidade, foram apresentadas aos alunos as obras literárias selecionadas, os seus respectivos autores e seus contextos sócio-históricos. Em seguida, foram entregues as cópias dos livros e após a leitura e discussão sobre o clássico de Ray Bradbury e o *best-seller* de Veronica Roth, os sujeitos participantes responderam a um questionário e elaboraram uma resenha crítica acerca de cada romance. Dessa forma, os dados da pesquisa foram colhidos a partir desses instrumentos de pesquisa em registro escrito e dos comentários orais proferidos pelos jovens durante as oficinas.

No que concerne à organização deste artigo, na primeira parte será feita uma discussão sobre o que se entende neste trabalho pelos termos “clássico” e “*best-seller*” e de que forma eles são estabelecidos pelos estudos literários. Em seguida, será apresentada com mais detalhes a metodologia do projeto e, por último, será exposta a análise qualitativa dos dados e os resultados oferecidos pela Oficina de Literatura.

### **Clássico e *best-seller***

A discussão sobre o que é uma obra clássica é constantemente retomada pelos estudiosos da literatura em diferentes perspectivas, uma vez que a história da literatura, sobretudo a da ocidental, demonstra como autores contemporâneos dos séculos passados e suas respectivas obras eram consideradas “inferiores” por produzirem uma literatura “menor”, como a de folhetim no século XIX, e que, posteriormente, foram aclamadas como clássicas.

Nesse sentido, Maria Tereza Andruetto afirma que “o literário, em cada caso, tempo e lugar, precisa do não literário para se definir. De modo que todo cânone necessita da ameaça externa – a ameaça do não canônico –, e é desse exterior não

canonizado que se originam as reservas da literatura que virá” (ANDRUETO, 2012, p. 33). Assim sendo, o movimento de ambos ambientes literários, com o passar dos anos, tende a ocorrer na contínua tentativa de se desprender da margem em direção ao centro, ao núcleo prestigiado da literatura nacional e/ou mundial. Portanto, concebendo a relatividade que o percurso histórico e social suscita no estabelecimento do que é canônico e do que é *best-seller*, cabe enfatizar que as concepções apresentadas nesta pesquisa vinculam-se aos conceitos contemporâneos de literatura clássica e de *best-seller*.

A visão de cânone que se tem na contemporaneidade é muito voltada para obras literárias do passado, as quais geralmente datam da Antiguidade Clássica ao século XX, devido a um movimento comum de preservar e estudar cientificamente a produção cultural, artística e literária do passado. Tal propensão caminha de modo paralelo aos estudos críticos e teóricos produzidos em âmbito acadêmico, os quais contribuem para o estabelecimento do que é clássico, do que continua irradiando e significando mesmo que haja um distanciamento histórico. Quanto a isso, Jean- Yves Tadié afirma que “se a obra ultrapassa a sua geração, é porque sua forma mantém presente uma significação que serve de resposta para outro tempo – nosso tempo” (TADIÉ, 1992, p. 190). E, essa certa atemporalidade é considerada um dos principais elementos para atribuir a uma obra literária a adjetivação “clássica”.

Ler um clássico quase sempre implica em certo estranhamento com a linguagem, devido a distância temporal com a qual o leitor se encontra e se depara e das modificações fonológicas, morfológicas ou sintáticas que a língua sofrera no decorrer desse tempo. Assim, a leitura pode ser mais truncada, lenta e não ocorrer com a mesma facilidade do que com a leitura de um livro contemporâneo, por exemplo. Apesar desses enfrentamentos, Italo Calvino assevera que “a leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que dele tínhamos” (CALVINO, 1981, p. 12). Por isso, essa leitura mesmo que dificultada pela linguagem, pelo distanciamento temporal e social é a que, mais profundamente, suscitará reflexões acerca de si e do mundo de modo sensorial e indizível.

Além disso, por essas obras levarem um determinado tempo para serem legitimadas como tal, Calvino (1981) considera que os clássicos são aqueles livros que chegam até os leitores trazendo consigo as marcas das leituras anteriores, os traços que deixaram na(s) cultura(s), na linguagem ou nos costumes. O que se faz possível somente

a partir do percurso histórico e da constante atualização das obras por meio das heterogêneas leituras, proporcionando, assim, que essas marcas colaborem de alguma forma para a elaboração dos significados individuais para o leitor de uma dada obra clássica.

Segundo Regina Zilberman, “os primeiros *best-sellers* apareceram nas décadas iniciais do século XVI, que contavam com um público instalado nas cidades que cresciam em população e riqueza” (ZILBERMAN, 2008, p. 88). E, desde então, essas obras buscaram atender os anseios mais imediatos dos seus leitores, provocando distração, fuga e, sobretudo, identificação com o enredo e com os personagens por meio da narrativa ficcional. Essas obras apresentavam pensamentos e sentimentos estereotipados, estabelecendo, assim, um “lugar comum” de literatura, pois há a predisposição do mercado editorial em replicá-las para expandir as suas vendas.

A linguagem mais facilitada, mais próxima do contemporâneo bem como os enredos e personagens que provocam identificação são os elementos que mais colaboram para que o *best-seller* apresente uma prática de leitura tranquila, confortável sem muito enfrentamento linguístico e histórico, devido ao fato de o texto estar dialogando diretamente com as vivências do leitor. Por isso, é notável a grande quantidade de *best-sellers* direcionados aos adolescentes que têm na construção de suas narrativas jovens protagonistas com idade entre 14 e 17 anos que vivem muitas aventuras, as quais configuram a jornada do herói e, em meio a isso, vão surgindo questões que comunicam com o universo do adolescente, como o primeiro amor, as relações conflituosas com o corpo e/ou com a família, dentre outros.

Outro elemento que colabora para a configuração dessas narrativas, é a narrativa bastante linear, a qual não solicita com muita frequência o leitor voltar no texto ou parar por um momento a leitura e refletir e/ou pesquisar certas questões, além da descrição, da ambientação minuciosa. Desse modo, a leitura pode se dar com muita fluidez e dinamicidade, semeando, assim, no leitor um desejo mordaz de continuar esse tipo de leitura e inclusive de compartilhá-la com alguém devido à euforia que permanece mesmo que a leitura já tenha sido finalizada. Assim sendo, o leitor é motivado a procurar mais *best-sellers*, pois não se sente devidamente saciado ou chocado ao ponto de necessitar tirar um tempo para digerir a leitura, como pode ocorrer com a leitura dos clássicos.

Em vista disso, Michèle Petit enfatiza a importância do mediador, pois “quando um jovem vem de um meio em que predomina o medo do livro, um mediador pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo” (PETIT, 2008, p. 148). Desse modo, o leitor-mediador é investido de um papel fulcral na relação que o jovem estabelece com o texto, com o livro, pois ele pode trabalhar a curiosidade do leitor para com o texto mais elaborado, além de levá-lo a percorrer o transitar entre o *best-seller* e o canônico em idas e vindas.

### **A recepção das obras literárias**

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFG) – Campus Goiânia, em que se realizou esta pesquisa, há aproximadamente oito anos é realizada semestralmente uma Oficina de Literatura com encontros semanais em conjunto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFMG), a qual já tem uma significativa presença na instituição e visa privilegiar o contato dos alunos com obras canônicas em suas diversas representações: narrativo, dramático e lírico, e que não se encontram no currículo escolar dos alunos a fim de apresentar obras que não chegariam ao jovem com tanta facilidade.

A partir desse molde que a “Oficina de Literatura: o clássico e o *best-seller* em questão” buscou se estruturar. Assim sendo, os encontros desta oficina se realizaram as quintas-feiras, nos dias 13 de Julho de 2017 e 20 de Julho de 2017, com a duração de 2h30min, com início às 13h30min e término às 16h00, com leituras realizadas em casa e debate de duas distopias: *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury e *Divergente*, de Veronica Roth. Foram ofertadas 12 vagas em inscrição online aos alunos do Ensino Médio Técnico Integrado do Instituto que se interessassem de alguma forma pelo assunto e, caso houvesse 75% de presenças, os alunos seriam certificados com horas extracurriculares, além de serem oferecidas gratuitamente as cópias das obras literárias que seriam lidas na oficina, de modo que cada participante tivesse contato com a materialidade do texto literário.

No primeiro encontro desta oficina, apenas sete dos nove alunos que haviam manifestado interesse em participar do projeto compareceram. Logo de início, foi esclarecido aos alunos do que se tratava esta pesquisa e as motivações de pesquisar esse assunto. Assim, para perceber como é a relação dos alunos participantes com a leitura, sondar seus hábitos literários, foram feitos alguns questionamentos e, como eles já

estavam habituados à estrutura dialógica característica das oficinas, se mostraram muito abertos, receptivos e, inclusive, à vontade para expressarem seus pontos de vista.

Desse modo, quando questionados sobre o que eles mais gostam de ler, as respostas foram unânimes quanto às temáticas de aventura, de ação, de fantasia e obras que eles consideram e intitulam como “mais atuais”, afirmando que são leituras instigantes e que predem o leitor. Em sequência, os alunos afirmaram que o gosto pela leitura que eles têm só existe devido a uma figura marcante de mediador que, para todos eles, foi um professor(a) e não necessariamente de português e/ou literatura. Eles afirmaram também que gostam de indicações dos professores somente quando eles percebem que o professor gostou de ler aquele livro, além de acharem muito interessante professores que leem *best-sellers* e conversam com eles sobre essas leituras e, de certo modo, ficam surpresos quando isso acontece porque é pouco comum.

Tais enunciados corroboram com a assertiva de Michele Petit acerca do papel do mediador ao dizer que “sempre existe algum professor singular, capaz de iniciar os alunos em uma relação com os livros que não seja a do dever cultural, a da obrigação austera” (PETIT, 2008, p. 158). Sendo, desse modo, fundamental que o aluno, o interlocutor desse professor, perceba que ele tenha experimentado e se deleitado com a leitura realizada, para que se sinta verdadeiramente estimulado a também realizá-la.

Nesse sentido, uma aluna participante compartilhou que um professor específico teve papel crucial no conhecimento que ela tem de literatura clássica. Pois, segundo a aluna, o professor sempre observava o que ela estava lendo e sutilmente indicava outros livros (clássicos) e, por isso, ela conhece um pouco desses dois ambientes literários. Com relação a isso, Michele Petit (2008, p. 175) afirma que o iniciador é aquele que exerce um papel fundamental para que o leitor não fique encurralado entre alguns títulos e tenha acesso a universos de livros diversificados, ou seja, mais extensos. O que demonstra o quanto o olhar sensível e cuidadoso de um professor pode contribuir para a formação desse jovem leitor, para que ele vislumbre outros horizontes, outras possibilidades para que ele próprio construa o seu cânone individual.

Além disso, essa mesma aluna afirmou que a motivação para participar de oficinas de literatura é o fato de manter sempre acesa a chama da vontade ler, devido ao fato dela sentir que com o passar do tempo, com as obrigações escolares e da vida, essa vai se perdendo, se apagando aos poucos. Para Chantal Horellou-Lafarge e Monique Segré (2010, p. 122) o amor pela leitura não é um dom divino, mas sim, algo que

descobre-se à medida que se pratica. E, participando das oficinas ela se sente mais motivada a ler, a procurar outras leituras, pois sabe que nesse espaço de oficina ela poderá compartilhar não somente a leitura que está sendo feita naquele momento, mas compartilhar também a sua bagagem literária, constituída pelas outras leituras que já realizou em âmbito escolar ou não.

Após essas conversas, e considerando que todos haviam lido o romance canônico indicado, foi proposto aos alunos que fizessem uma resenha crítica do livro *Fahrenheit 451* escrito por Ray Bradbury. Os comentários críticos dessas resenhas elaboradas pelos alunos, nas quais eles expuseram as suas apreciações e seus julgamentos de valores trouxeram consigo enunciados que retomam a assertiva de Antonio Candido (1988, p. 177) de que a literatura, de certo modo, motiva reflexões sobre si e sobre o mundo. Uma vez que eles afirmaram que o livro em questão “*é um livro que com certeza nos fará pensar sobre o que estamos fazendo e em como estamos vivendo.*”; “*Uma narrativa muito boa, porém não tão leve. É uma história para se ler e organizar nossos pensamentos*”. Desse modo, mesmo que percebendo a densidade temática da obra, saltou aos olhos dos participantes o estímulo da literatura para pensar a sociedade atual e os sujeitos nela circunscritos a partir de uma obra distante temporalmente, a qual não perdeu a sua significação para o contemporâneo.

Outros alunos enfatizaram a questão da linguagem, considerada por eles mais truncada, ao afirmarem que “*o que pode incomodar no livro é o uso excessivo de metáforas e a divagações do autor ao descrever os sentimentos dos personagens.*”; “*para leitores mais recentes neste mundo de clássicos pode ter certa dificuldade com a linguagem do livro*”. Assim sendo, os jovens participantes a partir das suas percepções de leitura supõem o fato de os possíveis leitores iniciantes ao lerem a obra terão dificuldades e/ou certo incômodo com a linguagem, demonstrando que eles percebem a estruturação da linguagem como um elemento que aproxima ou distancia aquele que lê.

Um comentário em especial de um participante chamou a atenção por dizer: “*ele não me foi muito atrativo, pois não conseguiu despertar fortes emoções e criar um vínculo entre mim e o livro, o que acredito que seja o essencial para uma boa leitura*”. Esse enunciado evidencia o horizonte de expectativa desse jovem, ou seja, as características que de certa forma ele espera de uma obra literária, as quais são comuns elementos estruturadores do romance *best-seller*, como prender o leitor por “fortes emoções” e provocar um “vínculo” desencadeado a partir da identificação imediata das

vivências juvenis. A expectativa, desse modo, não foi atendida, visto que o protagonista é um homem de mais de trinta anos de idade que passa a se questionar sobre as articulações sociais e opressivas, o que não é extremamente comum nas vivências de um garoto de 15 ou 16 anos.

Findada esta atividade, nesse mesmo encontro, foi distribuído aos alunos um questionário, o qual apresentava questões discursivas e também objetivas com relação às questões mais gerais de leitura e de hábito literário. Nele foi questionado: “Na sua concepção, o que uma obra literária precisa para ser atraente/boa?”. Diante desta pergunta, boa parte dos alunos declararam que para ser boa as obras precisam apresentar linguagem fácil, personagens bem construídos, a história precisa prender a atenção e, conseqüentemente, despertar alguns sentimentos, como empolgação, euforia, curiosidade e afetividade. Tais elementos retomam a concepção e as características constituintes do *best-seller* adotadas por esta pesquisa, além de demonstrarem o desejo de atender os seus interesses, suas expectativas de modo rápido e imediato.

Em meio a esses enunciados duas respostas chamaram muita atenção, pois diziam que a obra para ser boa “*precisa tocar o leitor de alguma forma, ou mudar seu jeito de ver o mundo, ou mostrar um novo jeito de ver o mundo, ou o fazer se importar com coisas que antes não se importava ou só o tocar com sentimentos que o leitor não está acostumado. Fazer o leitor descobrir algo.*” e “*precisa me levar a reflexão, a pensar em algo que me faz um ser humano melhor.*” O que dialoga com a assertiva de Antonio Candido:

Quero dizer que as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente. (CANDIDO,1972, p. 805)

Já no encontro da semana subsequente, o qual ocorreu no dia 20 de Julho de 2017, quinta-feira, apenas um aluno esteve ausente e seis alunos estiveram presentes. Assim, para este segundo encontro foi planejado pela mediadora responsável uma conversa mais demorada acerca do livro *Divergente*, da autora Veronica Roth, haja vista que eles ficaram incumbidos de realizar a leitura do livro no decorrer dos sete dias entre um e outro encontro.

De antemão, foi possível perceber por meio dos comentários como os alunos estavam de certa forma, eufóricos e ansiosos para compartilhar suas impressões de leitura acerca do segundo livro. Nem todos os alunos conseguiram terminar a leitura de



todo o livro, mas, mesmo assim, manifestavam opiniões e já relacionavam com a leitura do livro anterior, *Fahrenheit 451*. Em meio a isso, foi interessante perceber como eles estavam envolvidos pela trama, notadamente, mais do que pela primeira leitura.

Findada a conversa sobre a obra, foi proposta aos leitores a elaboração de uma resenha crítica para esse romance *best-seller* a fim de perceber suas avaliações do livro na modalidade oral e na escrita. A partir disso, foram feitos comentários críticos bastante contundentes e enfáticos: “*o tema distopia é muito rico, mas de alguma forma a história é maçante e um pouco imatura. A história é boa, mas, na minha opinião, nada de original ou novo.*”; “*o livro é muito instigante e desperta um desejo de terminar logo o livro para descobrir o destino dos personagens, que o leitor se apega muito facilmente*”. Possivelmente, tais comentários com tamanha carga crítica podem ter sido desencadeados pela comparação entre a leitura mais densa de *Fahrenheit 451*(1953) seguida da mais fluida de *Divergente* (2011).

Além disso, um comentário crítico focalizou o caráter linear estrutural da narrativa como algo, em partes, negativo, pois impede as possibilidades de interpretação, ou seja, de formação de significados individuais “*às vezes a autora não deixa fluir muito a criatividade de quem está lendo, pois em algumas partes entrega uma interpretação já pronta, que em poucas doses não é um grande problema.*”. Porém, o participante tem em vista que “*a história extremamente linear não deixa a leitura muito carregada e cansativa*”. Comentários esses, que recuperam outro elemento constituinte do *best-seller*. Ademais, outro participante ressaltou a questão da intencionalidade de público visado pelo mercado editorial ao elaborarem essas narrativas contemporâneas ao dizer que “*as questões que a Beatriz passa, como insegurança e paixão são questões que todo adolescente passa, e esse é o público alvo da obra.*”. Assim, evidenciou-se que esses leitores não estão totalmente alheios aos modos de elaboração e de vendagem desses livros, mas que, independente disso, é um tipo de leitura que agrada e instiga muito o seu público sendo ele o alvo principal ou não.

Como modo de encerrar a pesquisa de campo desta pesquisa, foi entregue um segundo questionário para que os alunos participantes respondessem a questões mais pontuais acerca das leituras dos livros escolhidos para o trabalho e debate na oficina. Desse modo, eles foram questionados diretamente sobre o que faz uma obra ser considerada clássica e, assim, os participantes em sua maioria recapitularam certos

pontos das suas resenhas ao afirmarem que “*é a capacidade que ela tem de se reinventar em sentidos e continuar contemporânea.*” e que “*um livro pode ser considerado clássico quando independente do período o livro nos faz refletir sobre a nossa vida em diversos aspectos.*”. Tendo isso em vista, a questão da originalidade de temas e do gênero em consonância com o estímulo à reflexão é o que, para eles, mais evidenciam a literatura como clássica, remetendo, assim, a assertiva de número 6 de Italo Calvino “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer.” (CALVINO, 1981, p. 11). Assim, ele perpassa o tempo para continuar dizendo aquilo que ainda faz sentido para determinada sociedade.

A questão “o que faz uma obra ser considerada um *best-seller*?” os participantes, do mesmo modo que na questão anterior, recuperaram determinados pontos que foram explicitados nas resenhas e o conceituaram como: “*É o alto número de vendas, tratar de problemas juvenis, e assuntos que estão na moda, que passado o tempo não terá mais sentido.*”; “*Entrega exatamente o que seu público alvo quer. Fazer o leitor se identificar com os personagens e seus conflitos.*”, além da “*Acessibilidade, texto de fácil compreensão e de certa forma pradonizada (na forma de construção).*”. Em face desses enunciados evidenciou-se que o conhecimento dos leitores acerca da estrutura do gênero contemporâneo *best-seller* está mais claro e amplo do que em comparação ao conhecimento estrutural de obras clássicas, provavelmente, pelo fato de ser o gênero em que mais percorrem em suas escolhas e leituras.

Ao serem questionados acerca de qual livro mais gostaram de ler os alunos em sua maioria marcaram o livro *Fahrenheit 451*. Porém, um ponto importante a se registrar, foi o questionamento que uma aluna se fez ao tentar responder a essa pergunta. Ela afirmou que *Fahrenheit 451* a fez refletir e já *Divergente* a divertiu. Assim ela teria que escolher entre o que seria mais importante: refletir ou divertir. Então, ela decidiu que seria refletir e que o livro que escolhido como preferido seria *Fahrenheit 451*. Entretanto, até que ponto refletir é mais importante para essa aluna e até que ponto essa resposta tende a suprir certas “exigências” do ambiente escolar de mediação literária em que a oficina estava inserida? Ao passo que, em conversas anteriores, essa mesma aluna relatou o fato de ser mais afeita às leituras *best-seller* e que as realizavam com maior frequência.

Em vista disso, é preciso frisar que os dados que foram analisados criticamente só vieram à tona devido ao estudo recepional, o qual segundo Bordini e Aguiar (1988,

p. 31) confronta o texto e suas diversas realizações às expectativas dos leitores circunscritos em diversas sociedades históricas. Esse método prescinde de um trabalho de mediação pautado no diálogo para que o leitor preencha as lacunas do texto literário com suas próprias vivências e experiências, ou seja, forneça a sua dose de subjetividade ao jogo do texto. O que não é assegurado através de uma “educação bancária” e autoritária, as quais aniquilam as infinitas possibilidades de leitura e de expressão da subjetividade pelo viés do literário.

### **Considerações finais**

O trabalho com a mediação de leitura a fim de perceber as impressões de jovens leitores frente a dois ambientes literários complexos de se estabelecerem e de se conceituarem proporciona grandes desafios e ainda maiores conquistas aos estudos literários. Nesta pesquisa, o grande desafio foi romper com a percepção limitada e cristalizada de que a leitura do *best-seller* não pode ter espaço na escola. A grande conquista foi perceber que, independente das dificuldades que se ligam à literatura na escola é sempre possível construir novas pontes de aproximação entre o leitor e a Literatura e, uma delas, é estimular o aluno a transitar entre os *best-sellers* e os clássicos, ou seja, ampliar os seus horizontes de leitura literária.

Além disso, o andamento da pesquisa e as atividades nela desenvolvidas proporcionaram a percepção de que na discussão oral os jovens reagiram de maneira mais eufórica para com a leitura de *best-seller* e mais reflexiva para com a leitura de uma obra clássica. Entretanto, ao produzirem as resenhas e responderem aos questionários eles apresentaram enunciados que apontam para uma suposta visão escolarizada das obras literárias trabalhadas, ou seja, uma visão que persiste em valorizar o cânone mesmo que essa não seja a sua prática de leitura preferida.

Nesse processo, os jovens participantes foram instigados a refletir acerca das possibilidades de lidar com os ambientes literários de clássico e de *best-seller*, de maneira que uma leitura não excluísse a outra, mas, sim, colaborassem para, mutuamente, se iluminarem estando cientes e esclarecidos das suas distinções estruturais e quiçá temáticas. Desse modo, as atividades desenvolvidas no âmbito da Oficina de Literatura proporcionaram, a cada um dos participantes, a reflexão sobre a relevância da arte em suas vidas, possibilitando uma maior autonomia na escolha do seu cânone individual.

## Referências

ANDRUETTO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451*. São Paulo: Biblioteca Azul, 2003.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos?* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In:\_\_\_\_\_. *Vários Escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1988. p. 169-191.

HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SEGRÉ, Monique. *Sociologia da Leitura*. Trad. Mauro Gama. São Paulo: Ateliê Editorial, 2010.

LIMA, Sirleide de Almeida; SOUZA, Agostinho Potenciano; CORSI, Solange da Silva. *O Best-seller e a formação do gosto pela leitura dos jovens leitores*. Rio de Janeiro, v.18, n. 1, jan./jul. p. 191-204. 2015.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Ed. 34, 2008.

ROTH, Veronica. *Divergente*. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2011.

TADIÉ, Jean-Yves. *A crítica literária no século XX*. Rio de Janeiro: 1992. p. 163-193.

ZILBERMAN, Regina. *Recepção e leitura no horizonte da literatura*. Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, jan./jul/ p. 85-97. 2008.