


PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DE LEITURAS LITERÁRIAS EM UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS

Adriane Teresinha Sartori*

 <https://orcid.org/0000-0002-9536-3642>

Como citar este artigo: SARTORI, A. T. Práticas de mediação de leituras literárias em unidades socioeducativas. *Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 1-15, set./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5935/1980-6914/eLETD017324>.

Submissão: 2 de agosto de 2024. **Aceite:** 9 de outubro de 2024.

Resumo: Pautado por princípios da linguística aplicada indisciplinar (Moita Lopes, 2006, 2022), este trabalho tem por objetivo apresentar algumas práticas de mediação de leituras literárias, realizadas por bibliotecários com adolescentes em unidades socioeducativas, no projeto Leituras na Medida. Os resultados obtidos são positivos, visto que os mediadores têm garantido a leitura de obras literárias, superando as muitas dificuldades existentes em um contexto de privação de liberdade.

Palavras-chave: Mediação de leituras literárias. Bibliotecários. Adolescentes. Unidades socioeducativas. Linguística.

INTRODUÇÃO

Os textos literários percorrem caminhos diversos em grupos sociais distintos e entre os sujeitos que constituem esses grupos. A desigualdade econômica e social que marca a sociedade brasileira resulta em diferentes gestos de aproximação do livro, alguns bem particulares.

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: adriane.sartori@gmail.com

Teoricamente, poderíamos dizer que cidadãos de maior poder aquisitivo têm a possibilidade de comprar muitos títulos; os desfavorecidos economicamente, por sua vez, sequer o têm como objeto de desejo. No entanto, as histórias de leitura não podem ser analisadas como se pertencessem a dois grupos situados em extremos. Essa forma de análise esconde percursos individuais e grupais muito singulares e ricos. Em qualquer caminho, no entanto, é inegável o papel do mediador, aquela pessoa que propicia a aproximação entre o texto de literatura e o (futuro) leitor.

Sujeitos entrevistados na 26ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo, realizada de 2 a 10 de julho de 2022, na capital do estado, e que leem, em média, em três meses, sete livros destacam seus influenciadores na busca por leituras: 28%, YouTube, Instagram ou Facebook; 22%, amigo; 9%, algum professor ou professora; 5%, matérias em TV, jornais ou revistas; 3% companheiro(a); 2%, mãe (Instituto Pró-Livro, 2022). Há, nessa pesquisa, um público específico sendo estudado, já que 98% se consideram leitores, 66% são do sexo feminino, 61% são brancos (apenas 37% pretos e pardos), 76% pertencem às classes A e B (24% às classes C, D e E), 59% cursam ensino superior, 38%, ensino médio, e apenas 3%, ensino fundamental. São as pessoas que têm mais acesso ao livro em nosso país de desigualdades.

Quando considerada a população de forma geral – em várias faixas etárias (a partir dos 5 anos) em todas as unidades da Federação –, os dados apontam para o desafio enfrentado por quem trabalha com a formação de leitores, mais especificamente com a mediação de leitura, visto que 66% afirmam não ter sido influenciados por ninguém ou declaram não gostar de ler (Instituto Pró-Livro, 2020). Dentre os que gostam de ler (34%), os professores continuam tendo o papel importante de influenciar os alunos a ler (11%), da mesma forma que a mãe (8%), o pai (4%) ou algum outro parente (4%), segundo a mesma pesquisa.

Esses dados nos instigam a perguntar:

- Como trabalhar com mediação com essas pessoas que afirmam não ter referências de leitura?
- Se aguçarmos nosso olhar para adolescentes, enquadrados, em sua maioria, nesses 66%, como mediar a leitura?
- Ainda, e se esses sujeitos forem considerados autores de atos infracionais e, por isso, estejam em internação em unidades socioeducativas¹, como mediar a leitura nesse contexto?

Este trabalho volta-se para essa realidade e discute algumas ações realizadas em um projeto de extensão, desenvolvido na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), intitulado “Ensinar Língua Portuguesa a Adolescentes em Unidades Socioeducativas”², no qual se encontra o subprojeto “Leituras na Medida”, vinculado ao primeiro. Este último visa formar mediadores de leitura para dar acesso a livros literários aos jovens em unidades socioeducativas.

Considerando que um projeto de extensão é também um projeto de pesquisa e de ensino, temos registrado em diários de campo “cenas” vividas em reuniões

¹ Na próxima seção, explicaremos a utilização desses termos.

² A Pró-Reitoria de Extensão da UFMG apoia o projeto com duas bolsas para estudantes de graduação.

com os mediadores ou em atividades desenvolvidas no interior das unidades com a presença de adolescentes. Nosso intuito é apresentar algumas dessas “cenas”, que revelam possíveis respostas para as perguntas anteriormente formuladas, além de partilhar avanços e dificuldades do Leituras na Medida, o qual pretende, em última instância, garantir não apenas o acesso ao livro, mas sobretudo a sua leitura pelos jovens.

ADOLESCENTES NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

O sistema prisional brasileiro encarrega-se de pessoas, maiores de 18 anos, que devem cumprir pena diante de crime cometido. O sistema socioeducativo volta-se para adolescentes, entre 12 e 18 anos, autores de atos infracionais. Assim, este último tem uma configuração legal bastante distinta do primeiro, já que o adolescente não tem uma pena a cumprir, mas, se autor de ato infracional, recebe uma medida socioeducativa, de acordo com a gravidade do ato praticado e suas condições para cumpri-la. Dessa forma, será responsabilizado pelo ato infracional cometido.

As medidas socioeducativas estão dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e são as seguintes:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I – advertência;

II – obrigação de reparar o dano;

III – prestação de serviços à comunidade;

IV – liberdade assistida;

V – inserção em regime de semiliberdade;

VI – internação em estabelecimento educacional;

VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI³.

A concepção que dirige o sistema socioeducativo é a proteção e garantia de direitos do adolescente; por isso, ele, quando autor de ato infracional, deve receber todo o tipo de atendimento educativo, visando evitar a reincidência, além de acompanhamento de saúde. O adolescente, em cumprimento de medida provisória, pode permanecer até 45 dias em uma unidade socioeducativa, e o de internação, até três anos. Embora a previsão legal seja de tratamento distinto ao adolescente, existem semelhanças entre o sistema prisional e o socioeducativo, quando em cumprimento de medida de internação. Até mesmo a configuração do espaço físico imita o primeiro, pois o alojamento é um espaço gradeado, em que o adolescente entra e sai apenas quando conduzido por agentes socioeducativos, sujeitos encarregados da segurança do local.

Ao contrário do que as manchetes da mídia sensacionalista apresentam, homicídios não são os causadores principais da entrada de adolescentes no Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional de Belo Horizonte (CIA-BH), já que somaram 0,22% do total de casos em 2023 (Minas Gerais, 2023). Foram 3.192 adolescentes que deram entrada no CIA-BH, em 2023, e

3 O artigo 101 trata de medidas protetivas: “I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II – orientação, apoio e acompanhamento temporários; III – matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV – inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente” (Brasil, 1990).

1.187 deles constituem casos de reentrada/reincidência, mais de 37%, segundo o Relatório Estatístico da Vara Infracional da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado (Minas Gerais, 2023). O ato infracional que mais leva adolescentes ao sistema socioeducativo é o tráfico de drogas (36%), seguido do furto (9%) e da lesão corporal (7%). Esses atos somam mais da metade do total (52%).

O tráfico de drogas precisa ser discutido em nosso país, sobretudo no contexto de caracterização de ato infracional de autoria de adolescentes, visto que pode não ser considerado infração, mas compreendido como exploração de mão de obra infantil. De acordo com o Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008, que regulamenta a Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em seu artigo 4º, o tráfico integra as piores formas de trabalho infantil, aquelas em que as crianças e os adolescentes são utilizados para a prática de ilícitos graves, como a pornografia e a exploração sexual, além de “utilização, recrutamento e oferta de adolescente para outras atividades ilícitas, particularmente para a produção e tráfico de drogas” (Brasil, 2008).

A existência de legislação divergente quanto ao papel assumido pelo adolescente no tráfico de drogas, autor de ato infracional ou vítima de exploração de trabalho infantil, pode gerar posicionamentos distintos de quem tem o poder de julgar o destino de uma vida. A juíza de Direito Karla Aveline de Oliveira, da 4ª Vara do Juizado da Infância e Juventude do Foro Central da Comarca de Porto Alegre, do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, proferiu sentença favorável ao desligamento de um adolescente de uma unidade socioeducativa, com fundamento no Protocolo de Gestão Intersetorial do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Rio Grande do Sul, 2021). Pode ser um começo importante de ressignificação de quem deve estar no sistema socioeducativo; afinal, uma vez “no” sistema, sempre “do” sistema.

O perfil do adolescente que chega à socioeducação é bem definido historicamente e não uma particularidade de Minas Gerais. É negro – pretos e pardos somam 82% e apenas 15% são brancos – e morador de bairros periféricos. É do sexo masculino (84%), com idade entre 15 e 17 anos, e tem poucos anos de escola: 27% estão ou estavam, no momento da apreensão, cursando o primeiro ano do ensino médio; 18%, o nono ano; 17%, o oitavo; 13%, o sétimo; e em porcentagens menores os outros anos escolares (Minas Gerais, 2023, p. 43).

A pouca escolaridade se revela na leitura de textos literários ou na não oportunidade de leitura de um único livro ao longo da trajetória escolar. Antes de refletirmos sobre esse aspecto, vamos apresentar alguns caminhos percorridos metodologicamente no desenvolvimento da pesquisa, para que possamos melhor compreender as “cenas” apresentadas neste trabalho.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trilhamos caminhos da linguística aplicada indisciplinar, de acordo com princípios definidos por Moita Lopes (2006, 2022), cujos estudos, ampliados a várias áreas do conhecimento, buscam compreender o uso da linguagem em diferentes contextos, marcados por complexas relações de poder. Assim, a partir da palavra dita constroem-se sentidos e significados, compreendidos como processo e produto de imbricados elementos do contexto imediato e do contexto sócio-histórico.

A abordagem da pesquisa é qualitativo-interpretativista, por meio da qual o pesquisador busca compreender a “perspectiva dos participantes”, a maneira como encaram as questões que estão sendo focalizadas, para “iluminar o dinamismo interno das situações” (Lüdke; André, 1986, p. 12). Nesse sentido, o pesquisador não é um observador “externo”, pois está diretamente implicado na análise realizada. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação (Thiollent, 2007) melhor traduz o espírito de colaboração que marca o desenvolvimento do trabalho junto aos mediadores de leitura, bibliotecários de unidades socioeducativas, visando à resolução de um problema vivenciado por todos: a ausência do livro na vida pregressa do adolescente que chega à privação de liberdade.

Como dissemos na introdução deste trabalho, um projeto de extensão universitária constitui-se também de um projeto de ensino e de pesquisa⁴. Dessa forma, para concretizar esta última, alguns aspectos de rigor metodológico são indispensáveis. Nesse sentido, a equipe – coordenação, estudantes de doutorado, de mestrado e de graduação – tem como sistemática de trabalho o registro escrito das atividades que desenvolve, seja em encontros com os mediadores (bibliotecários), seja em atividades de culminância – sobre as quais discorreremos adiante.

O registro escrito em diários de campo é realizado durante as atividades, quando participam apenas os mediadores, ou ao final dos encontros, por memória, quando os adolescentes estão presentes, pois não há a possibilidade de utilizar, por medidas de segurança, celular ou cadernos/canetas durante o seu transcurso.

Procuramos analisar os registros escritos, inserindo cada relato no contexto imediato em que se concretiza, condição indispensável para que possa ser interpretado. Nesse sentido, um único enunciado, proferido por um único sujeito, não será uma fala secundária, visto que pode indiciar compreensões e interpretações que nos apontem caminhos para correções de rota, visando atingir os objetivos do projeto.

A pesquisa está em andamento desde 2019, ano de início do projeto de extensão, e lançou mão de estratégias diversificadas ao longo desse período para se aproximar de (futuros) mediadores, como cursos de formação, palestras, eventos; sobretudo, para a discussão da necessidade da literatura nas unidades socioeducativas, a partir da compreensão das diferentes visões de literatura e de socioeducação.

Neste trabalho, vamos nos concentrar em questões vivenciadas e registradas em diários de campo em 2023 e no primeiro semestre de 2024, embora alguns episódios anteriores mereçam ser mencionados. Trabalhamos atualmente em seis unidades socioeducativas de Belo Horizonte, duas de internação provisória e quatro de internação. Como o adolescente pode ficar até 45 dias na primeira, aguardando a decisão de sua medida definitiva, procuramos trabalhar com livros menos extensos, para que ele possa lê-lo do início ao fim. O período de internação também é variável, considerando a gravidade do ato infracional praticado e a constante avaliação das atitudes do adolescente na unidade; entretanto, nessa situação, é perfeitamente possível trabalhar com textos mais extensos, livros de diferentes gêneros.

4 A investigação tem aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFMG) e segue todos os princípios de respeito ao participante, inclusive seu anonimato.

Os mediadores são docentes com curso superior em Pedagogia, designados pelo governo estadual de Minas Gerais para atuarem na biblioteca da escola do interior da unidade. Eles são desligados do quadro funcional ao final do ano letivo, sem garantia de retorno no próximo. Essa é uma das dificuldades que o projeto enfrenta, já que a renovação de pessoas é de cerca de 50% de um ano para o outro, caracterizando, assim, um eterno (re)começar. Participam do projeto, atualmente, seis mediadores, um de cada uma das seis unidades, e abrigamos cerca de 60 adolescentes anualmente.

MEDIADORES E LIVROS

A importância da literatura está consagrada por pesquisadores de diferentes correntes teóricas. Se entendida de forma ampla, conforme Candido (1988), não há sujeito que possa passar 24 horas sem alguma espécie de fabulação da vida; por isso, a literatura está presente em tantos gêneros em que a palavra é arte.

Da mesma forma que Candido (1988), Petit (2021) também defende “O Direito à Literatura”, ao analisar a leitura em contextos de crise (guerras, migrações, refúgio, especialmente). Segundo ela,

Ouindo-os [sujeitos em situação de crise], ouindo aqueles que trabalham junto deles, compreendemos que a literatura, a cultura e a arte não são um suplemento para a alma, uma futilidade ou monumento pomposo, mas algo de que nos apropriamos, que furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo de todo o caminho, para que possam servir-se dela quando quiserem, a fim de discernir o que não viam antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar as suas experiências. Elaborar um espaço onde encontrar um lugar, viver tempos que sejam um pouco tranquilos, poéticos, criativos, e não apenas ver o objeto de avaliações em um universo produtivista. Conjuguar os diferentes universos culturais de que cada um participa. Tomar o seu lugar no devir compartilhado e entrar em relação com outros de modo menos violento, menos desencontrado, pacífico. Compreende-se a que ponto, nessa perspectiva, os recursos culturais são vitais, tanto quanto a água, ou quase – e penso frequentemente nesse jovem garoto, Fethi, que me dissera: “A biblioteca? É a água”, ou nesse homem que explicava a Margriet Ruurs, no Azerbaijão, a propósito de um caminhão que levava obras para as crianças de regiões destruídas pela guerra: “A biblioteca ambulante é tão importante para nós quanto o ar ou a água!”. Mitos, contos, lendas, poemas e romances dão a ilusão de que o próprio tempo poderia ser capturado na trama das palavras. No final das contas, é uma conjuração da morte que a literatura autoriza: as histórias transmitidas nos inscrevem em um infinito que reivindicamos (Petit, 2021, p. 289-290).

O espaço do sistema socioeducativo é um contexto de crise, um local em que educação e segurança têm concepções diferentes dos sujeitos cumprindo medida e seus direitos e deveres. Em última instância, há muitos embates em torno das visões de socioeducação. Por isso, o desenvolvimento de um simples projeto de leitura exige clareza de propósitos e embates para que possa acontecer. A presença do livro no alojamento é um deles.

Em nosso projeto, o trabalho se inicia a partir da escolha dos títulos que coletivamente decidimos que poderão ser bem recebidos, isto é, do que será lido

com interesse pelo grupo de adolescentes daquela unidade. Nesse sentido, o bibliotecário escolhe alguns títulos e, a partir da leitura desses exemplares, seleciona um deles para o trabalho de um ou dois meses com os meninos. A leitura realizada pelos mediadores dos textos que posteriormente serão objeto de mediação é tarefa fundamental para que tenham “o que” instigar, discutir ao longo do processo. Apenas um título, por semestre, é proposto para a leitura de todos os meninos de determinada unidade.

Feita a escolha, distribuímos os exemplares aos adolescentes, quando é permitida a entrada de livros no alojamento. A distribuição é precedida de alguma atividade que vise aproximar sujeito e texto, normalmente uma breve conversa para apresentar a obra, chamar a atenção para o título, a capa ou hipóteses que possam ser construídas sobre o enredo, seguindo sugestões de pré-leitura de Solé (1998), ou de motivação na sequência básica e expandida de Cosson (2016).

Alguns bibliotecários conseguem fazer o livro chegar a mais meninos, outros, a menos; outros ainda concentram as atividades na biblioteca, destacando um horário por semana para ler coletivamente o texto. Cada mediador analisa a realidade da sua unidade e define como será a sistemática de trabalho. Ele também é o responsável por acompanhar a leitura, normalmente em intervenções individuais na biblioteca, já que a retirada dos meninos do alojamento envolve combinações com a equipe de segurança com muita antecedência. Quando a saída é coletiva, em reuniões de um grupo de cinco adolescentes, por exemplo, são mobilizados muitos agentes socioeducativos; entretanto, a escolha, por esses agentes, de quem tem permissão para sair é rigorosamente avaliada, com a finalidade de evitar a aproximação de conhecidos ou de grupos rivais.

As atividades são realizadas em turno contrário à escola regular em funcionamento na unidade, para que não haja a substituição de aulas de português, matemática, química e física por oficinas de leitura. Nossa intenção não é de substituir atividades, mas de acrescentar. Na rotina de uma unidade, o adolescente tem aulas pela manhã e poucas oficinas específicas à tarde. Como ele não tem acesso a celular, internet ou televisão, a não ser para o desenvolvimento de algumas atividades específicas, normalmente da escola, aproveitamos esse espaço vago já existente durante a tarde para ampliar suas perspectivas formativas. Assim, desenvolvemos o Leituras na Medida como projeto específico de formação de leitores e evitamos a escolarização do texto literário, até porque a relação dos meninos com a escola pregressa não é positiva, ao contrário, é marcada por reprovação e evasão, muitas vezes. Ao ouvir adolescentes do sistema socioeducativo, Godoi (2021, p. 93) conclui:

Desconectada da vida, desprovida de um propósito imediato e, tampouco, de uma mínima expectativa ou projeção futura, a escola parece tornar-se absolutamente desnecessária, configurando-se como mais um fardo na vida desses jovens, para o qual a solução mais óbvia presume-se ser o abandono.

O bibliotecário, normalmente, recebe apoio do professor de língua portuguesa; este, por sua vez, pode conversar com os adolescentes sobre o que estão lendo, inclusive dando instrumentos, conhecimentos específicos, para que melhor possam compreender o texto; entretanto, encaramos essa atitude como contribuição ao projeto, não como seu objetivo.

Em nosso trabalho, operamos com uma concepção ampla de literatura e não excluímos textos mais contemporâneos ou mais clássicos. Obviamente,

procuramos sempre por títulos constituídos por uma linguagem mais acessível, em virtude da pouca escolaridade dos meninos e de sua restrita participação em práticas de leitura. Ao conversarmos com os meninos sobre o que leem, percebemos sua imersão em leituras pragmáticas e massificadas.

Para a imensa maioria, nem mesmo a escola lhes propiciou a leitura de contos de fada ou da chamada literatura infantojuvenil. Muitos abrem um livro pela primeira vez nas unidades, participando do nosso projeto. É óbvio que temos a presença de alguns leitores, ou melhor, de algumas leitoras, visto serem majoritariamente meninas, que já trazem experiências de leitura do seu tempo de “liberdade”. A biblioteca da unidade feminina fornece exemplares para que continuem alimentando seu “hábito” de tal forma que essas meninas sempre participam do nosso trabalho com muito interesse.

O projeto prima pela leitura de obras completas, não extratos. Os exemplares são novos ou estão em ótimo estado de conservação, na contramão de práticas que oferecem o “fora de uso” aos meninos. Nossa intenção é romper com a carga depreciativa de pessoas provenientes de comunidades, consideradas marginalizadas, ou bairros suburbanos (Misse, 1999; Zaluar; Alvito, 2003) que fazem circular, no imaginário social, a ideia de que a elas resta apenas o “lixo”.

O apoio da Comissão de Educação do Sistema Socioeducativo de Minas Gerais tem sido fundamental, inclusive pelo recebimento em doação de um conjunto significativo de livros. Igualmente, o apoio de uma editora paulista, que trabalha com pessoas em situação de privação de liberdade naquele estado, também tem sido decisivo para a oferta de um conjunto variado de exemplares aos mediadores. Ao longo do desenvolvimento do projeto, formamos um acervo de 15 títulos, de cinco a 20 exemplares por título, 195 obras, no total.

Ao final da leitura de uma obra, sempre há uma atividade de culminância, ou seja, uma apresentação coletiva de alguns aspectos que foram considerados importantes pelos leitores. Depoimentos, trabalhos artísticos (desenhos e representações de personagens em variados materiais), passagens e frases marcantes do texto, biografia do autor e vídeos aparecem nesses encontros. Como a reunião de um grupo grande de adolescentes não é permitida, as atividades são repetidas até cinco vezes em um único turno de trabalho. Nessas cinco reuniões, os adolescentes que não leram o texto são instigados a começar. Na verdade, essas atividades têm sido um estímulo indispensável para a inserção de mais adolescentes, outros professores e alguns agentes socioeducativos na leitura de obras.

MEANDROS DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE LEITURAS

Como vimos, os jovens do sistema socioeducativo têm pouca escolaridade, e, muitos deles, embora estejam no ensino médio, apresentam dificuldades básicas de leitura e escrita, fruto da frequência irregular e/ou do abandono escolar. São casos de exceção, mas existem meninos que afirmam não saber ler, reconhecer o código linguístico: “Professora, cê me ensina a escrever meu nome?” (T., 12 de abril de 2023), enunciado de um adolescente de 12 anos, ao chamar a professora na grade do alojamento, logo após sua entrada em uma unidade; “Como vou ler, se não sei?” (M., 21 de junho de 2024), enunciado proferido por um adolescente de 15 anos, após a coordenação do projeto fazer o convite à

leitura de determinado livro, em uma unidade, a um grupo de estudantes. Um terceiro caso ocorreu no início de 2024, quando a professora de língua portuguesa percebeu que um adolescente de 14 anos não se disponibilizava a ler em voz alta texto algum, folheava os livros e olhava para letras que constituíam a mancha verbal de forma indiferente. Ao investigar a questão de forma mais individual, descobriu que o estudante não sabia decodificar e se sentia envergonhado em admitir isso. Em julho de 2024, P. estava alfabetizado, graças à dedicação da sua professora e de uma pedagoga da unidade que a orientou nesse processo.

É relato dessa mesma professora um caso marcante. Alguns docentes decidiram trabalhar com uma adaptação do clássico *A revolução dos bichos*, substituído por belíssimas ilustrações, e, talvez por isso, o texto foi muito bem recebido pelos estudantes. O trabalho foi realizado por professores de várias disciplinas, às sextas-feiras, envolvendo todos os adolescentes da unidade masculina, reunidos em roda de conversa. Ao avaliar o trabalho, a docente de língua portuguesa ouviu de um estudante uma atribuição de valor negativa, porque “é um absurdo cavalo falar” (E., 16 de julho de 2024). Ou seja, o menino rejeitou a história porque animais não falam. Infere-se dessa avaliação o seu pouco contato com a ficção, provavelmente a ausência de experiências anteriores com fábulas. Talvez a luta diária pela sobrevivência em ambientes violentos, sem condições materiais e pouco ou nenhum apoio afetivo, tenham “embrutecido” o menino, impedindo-o de imaginar, sonhar, ficcionalizar ou fabular a vida. O texto literário, então, não “faz” sentido porque, na vida desse menino, parece ter significação apenas o que é objetivo, concreto e literal.

Essa experiência refuta o pressuposto da existência de um universo ficcional partilhado, comum entre todos os sujeitos de um grupo. As experiências com os adolescentes das unidades colocam à prova concepções amplamente aceitas:

Os jovens alunos do ensino fundamental dispõem [...] de saberes sobre os textos (em geral sobre os contos e fábulas). Algumas experiências de leitura se sedimentaram e são memorizadas. A familiaridade com as formas, com os motivos, determina alguns saberes implícitos entre eles. As lógicas associativa e comparativa fundam essas elaborações referentes, sobretudo, à escrita narrativa (Rouxel, 2013, p. 21).

As histórias de leitura são muito diversas; o livro, a leitura literária, às vezes, percorre caminhos inusitados. Precisamos, como mediadores, estar atentos a esse fato.

As rodas de discussão ou atividades de culminância são momentos significativos para que outros textos circulem. Por exemplo, um adolescente solicitou um outro título do escritor Jorge Amado, após conhecer a relação de livros publicados pelo autor na contracapa do exemplar de *Capitães da Areia*, obra lida por ele, graças à mediação da bibliotecária, e se interessou por *Dona Flor e seus dois maridos*.

Assim como a expressão “dois maridos” capturou o estudante, nossas experiências confirmam a importância dos títulos para a aproximação de textos a seus futuros leitores. Durante a pandemia da Covid-19, por exemplo, um título chamou a atenção para um livro da “caixa rosa”, nosso acervo em uma determinada unidade socioeducativa. Ao ler *O escaravelho do diabo*, um agente socioeducativo perguntou-se o que o “diabo” estaria fazendo em um livro destinado

aos meninos do socioeducativo, justamente eles que deveriam se encontrar com Deus, nas suas fervorosas convicções de evangélico, não com o “capeta”. O diabo do título não somente o levou a ler o livro, mas também a comprar outro exemplar e entregá-lo a um adolescente, com quem realizou conversas, capítulo por capítulo, para ajudá-lo a não “enlouquecer” no seu total isolamento no alojamento, já que a imensa maioria retornou às suas famílias durante a pandemia.

Titulos são chamariz para a iniciação na leitura de obras. Segundo dados da pesquisa que investiga a leitura dos brasileiros, o título é o terceiro aspecto de influência na escolha de um livro, atrás da temática e de dicas de outras pessoas (Instituto Pró-Livro, 2020, p. 47).

Temáticas próximas da realidade vivida pelos adolescentes são bem recebidas. Na pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, o tema ou assunto é o fator que mais influencia a escolha de um livro (Instituto Pró-Livro, 2020, p. 47). *Fiel*, de Jessé Andarilho, fez história, e continua fazendo, entre eles, visto tratar de um jovem da periferia que tem uma rotina calcada em escola, namorada, igreja, mas que muda radicalmente suas atitudes a partir de sua entrada, inicialmente sutil, no tráfico de drogas. A história, repleta de realismo, segundo os próprios adolescentes, envolve-os e dispensa a utilização de estratégias específicas para que cheguem ao final do livro.

As capas também são significativas. O livro *Na minha pele*, de Lázaro Ramos, foi bem recebido pelos meninos ao identificarem o Mister Brau na capa. “Ele é preto como nós” também foi motivo desencadeador da leitura de seu livro nas unidades (Bezerra, 2019; Sartori; Lima; Silva, 2023).

Outra estratégia que tem favorecido leituras nas unidades é a presença de estudantes de graduação em Letras que atuam no projeto (como bolsista ou como voluntário), para compartilhar a sua leitura, sua identificação com algum personagem. Um exemplo disso foi vivenciado recentemente, quando um estudante contou como chegou à obra *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, e revelou ter chorado com a morte de Sem-Pernas. O grupo o ouviu com tanta atenção que pareceu ter ressignificado a leitura previamente realizada.

Ainda, depoimentos relacionados ao processo de identificação com algum personagem do livro encorajam mais adolescentes a também revelar suas escolhas, mesmo que gerem discretas críticas, a exemplo do que ocorreu quando um menino disse ter se identificado com o personagem Gato, na obra citada de Jorge Amado, porque era “ganhão”. As referidas críticas podem estar relacionadas ao fato de esse adolescente ter se considerado bonito, opinião nem sempre compartilhada por outros meninos, que tendem a discordar da avaliação de sua aparência diante da necessidade de competir por meninas, uma vez que, teoricamente, alguns meninos não queiram assumir sua sexualidade nas unidades masculinas e não revelem sua preferência por meninos. Da mesma forma, o termo “ganhão” é ainda bem recebido e valorizado socialmente, pois configura a imagem de um homem “mulherengo” ou alguém com desempenho sexual acima da média.

Na verdade, todo o universo cultural de cada sujeito emerge de cada palavra dita nas discussões provocadas pelas leituras. Não há outra possibilidade, se considerarmos que cada um de nós tem uma forma muito particular de ocupar um lugar no mundo, pois somos seres sociais, constituídos por inúmeras vozes, sobretudo dos grupos dos quais participamos pela nossa classe social, gênero/

sexualidade, idade e igualmente como fruto das atividades exercidas em diversas esferas. Somos sempre sujeitos únicos e sociais concomitantemente (Volóchinov, 2021). Essa tese é confirmada por Chartier (1999, p. 91-92), ao afirmar:

[...] as experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz com que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade.

O AUTOR DO LIVRO NA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA

Uma experiência muito significativa desenvolvida em 2024 foi a presença do autor do livro na unidade. Convidado pela equipe do projeto, o escritor Dan Oliver coordenou dois encontros com 14 adolescentes, estes divididos em dois grupos, sete e sete. No primeiro encontro, ele percebeu a surpresa dos estudantes quando se apresentou como autor de um livro. Segundo eles próprios, os autores ou já morreram ou são pessoas distantes, que moram em outros países, ou ainda gente importante que não tem tempo para conversar com “bandido”.

Desconstruída essa primeira ideia, Dan, um homem negro, de pouco mais de 40 anos, pai de dois filhos em idade escolar, professor, desfrutou do olhar atento do seu público diante da narrativa de que também já se sentira “preso”, na infância, quando a mãe, sem ter com quem deixá-lo, levava-o para o seu trabalho. Passava os dias em um pequeno cômodo, o vestiário dos funcionários, em absoluto silêncio, para que não fosse percebido, com medo de que a mãe fosse despedida.

Com algumas moedas, um dia compra um gibi na banca de revistas, vista por ele da pequena janela do vestiário, através da qual observava o agitado mundo do lado de fora. Um gibi o levou a outro, que, por sua vez, o fez chegar até os livros literários. Segundo ele, não havia mais necessidade de espiar o mundo pela janela, os livros o transportavam para mundos diferentes, outras culturas, outras pessoas. O poder da leitura literária brotou espontaneamente de suas palavras, ao exemplificar com trechos, cenas e personagens as viagens realizadas por meio da palavra escrita. De livro em livro, surgiu o desejo de também escrever o seu. Agora publicado, estava ali para entregá-lo aos seus leitores. Dan explorou a imagem da capa e o título do livro, seguindo recomendações de aproximação do texto ao leitor.

Cada um dos 14 adolescentes saiu da sala com um exemplar nas mãos, novo, os primeiros leitores do texto, com a tarefa de lê-lo em um intervalo de 15 dias. No retorno desse período, criamos uma situação de interação entre eles e o escritor, quando, então, os meninos entrevistaram Dan. Ao contrário das expectativas, os meninos não criaram perguntas básicas, antes, interessaram-se por aspectos que revelaram requintadas reflexões sobre o estatuto do ficcional no processo de escrita: “Você é algum personagem do livro? Qual?” é um exemplo disso. Da mesma forma, ao perguntar se tinham gostado da obra, Dan ouviu respostas que não se resumiram a “sim”; argumentos consistentes sustentaram as opiniões. Nessa perspectiva, ganham relevância os dizeres de Gloria na experiência argentina, relatada por Petit (2021, p. 215-216), com adolescentes privados de liberdade:

Como nessa oficina realizada na Argentina, em um centro para menores, meninos detidos que, em sua maioria, nunca leram um conto, uma história em quadrinhos, menos ainda um poema, encarado como “coisa de meninas”. Ela é impulsionada por Gloria Fernández e realizada com seus alunos, futuros professores de Letras. Para Gloria, que se refere aos trabalhos da psicologia cultural, entre os quais os de Bruner ou Vigotsky, a literatura pode ativar funções intelectuais específicas, contrariamente a uma representação corrente segundo a qual a construção da inteligência só poderia ser sustentada por textos argumentativos e a ficção seria limitada ao registro do prazer. Esta, ela sublinha, também ampara a subjetividade e alarga de modo vital o universo cultural. [...] Gloria espera ver surgir neles uma representação de si mesmos que contradiga a ideia reducionista do “carente” em múltiplos domínios: no plano intelectual, Gloria insiste nesse ponto, eles não são carentes.

Os adolescentes são muito inteligentes, podem ter dificuldades em ler a palavra, mas não o mundo que a acompanha. As poucas experiências de leitura literária na vida escolar pregressa se tornam pouco significativas diante da mobilização do conhecimento de mundo adquirido na vida diária. Os adolescentes gostaram da obra. Todos, sem exceção, leram o livro na íntegra. Vale o registro de que a obra é constituída por 130 páginas, e nenhum deles considerou o texto muito extenso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Marques Neto (2009), após analisar a construção da Política Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), com a promulgação da Lei nº 10.753, a chamada Lei do Livro, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 30 de outubro de 2003, e após defender a implementação das ações previstas no Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), aprovado em 2006, discorre sobre seis “obrigatoriedades” que não podem ser esquecidas nas políticas públicas de mediação de leitura. Segundo ele:

1. *Formar mediadores de leitura é prioridade.*
2. *Há locais e instituições fundamentais para atuação de mediadores.*
3. *Não é vergonha ou subordinação intelectual repetir práticas simples e óbvias.*
4. *Em qualquer programa de formação de mediadores é importante dedicar a maior parte do tempo à leitura.*
5. *Os programas de formação de mediadores do sistema público devem ser integrados às iniciativas do terceiro setor e do setor privado.*
6. *Os programas de formação de mediadores de leitura são para todos* (Marques Neto, 2009, p. 61-69).

Interessam-nos, sobremaneira, a primeira e a terceira “obrigatoriedades”. A número 1 tem relação direta com o projeto Leituras na Medida, é o seu objetivo principal, por acreditarmos na necessidade de formar mediadores que realmente facilitem a aproximação e o contato texto-leitor. Para isso, é fundamental que o mediador tenha lido previamente as obras que estarão nas mãos dos adolescentes, para que possa com eles conversar, dialogar sobre trechos e possíveis dificuldades de compreensão e interpretação de passagens da obra.

Formar um bibliotecário em mediação de leituras é também ter uma perspectiva de presente/futuro, porque pode vir a atuar em outros espaços da escola e carregar o conhecimento que construiu durante sua participação no projeto. Além disso, os bibliotecários são mães e pais que poderão influenciar seus filhos e filhas na escolha de textos. Já tivemos o relato de uma menininha, filha de uma mediadora que conosco leu *Os meninos da Rua da Praia*, que aproveitou a presença do livro em sua casa para também lê-lo ou “devorá-lo”, como nos disse a mãe.

É também significativo o fato de os mediadores poderem escolher a obra que será lida com seu grupo de adolescentes. A motivação com que falam das obras com os estudantes os estimula a lê-las também; são textos que se tornaram significativos para os mediadores e, assim, podem se tornar significativos também para os meninos.

A terceira obrigatoriedade trata do seguinte:

O mestre Bartolomeu Campos de Queirós lembrou-nos, no recente seminário do PNLL sobre “Formação de Mediadores de Leitura”, que “perdeu-se a simplicidade do que pode ser feito” e de que “estamos envergonhados de falar o óbvio”. Considero essa reflexão de uma agudeza ímpar porque explica muitos dos “não fazer”, do olhar complacente e reprovador, geralmente revestido de tecnicidade rasa, quando se propõe, por exemplo, a leitura em voz alta nas salas de aula, ou do incentivo aos programas de avós contadoras de histórias, a exemplo do que se faz com grande sucesso e eficácia na vizinha Argentina (Marques Neto, 2009, p. 67).

Esses dizeres são imprescindíveis para nós não só por reconhecermos humildemente que as ações, atividades e estratégias desenvolvidas no projeto Leituras na Medida não são inovadoras e requintadas, ao contrário, são simples e trazem ecos de projetos já desenvolvidos em outros contextos de formação de leitores, mas também por não nos sentirmos constrangidos em poder relatar o óbvio. Os adolescentes do socioeducativo têm uma história de exclusão de direitos, e estamos agindo no sentido de tentar garantir o direito à leitura.

MEDIATION PRACTICES FOR LITERARY READINGS IN SOCIO-EDUCATIONAL UNITS

Abstract: Guided by principles of interdisciplinary applied linguistics (Moita Lopes, 2006, 2022), this work aims to present some mediation practices for literary readings, carried out by librarians with teenagers in socio-educational units, in the *Leituras na Medida* project. The results are positive, as the mediators have guaranteed the reading of literary works, overcoming the many difficulties in a context of deprivation of liberty.

Keywords: Mediation of literary readings. Librarians. Teenagers. Socio-educational units. Linguistics.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. G. de. *Leitura e liberdade: o texto literário na escola socioeducativa*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008. Regulamenta os artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6481.htm. Acesso em: 5 jul. 2024.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.html. Acesso em: 2 jul. 2024.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1988. p. 169-191.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. 6. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

GODOI, R. S. *Jovens do sistema socioeducativo: percursos biográficos, singularidades e experiências de escolarização*. Jundiaí: Paco, 2021.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/>. Acesso em: 4 jul. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *26ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo*. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2022. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/>. Acesso em: 4 jul. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES NETO, J. C. Políticas públicas de leitura e a formação de mediadores. In: SANTOS, F. dos; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING, T. M. K. *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 2. ed. São Paulo: Gaudi Editorial, 2009. p. 61-69.

MINAS GERAIS. *Relatório estatístico: Vara Infracional da Infância e da Juventude*. Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, 2023. Disponível em: https://www.tjmg.jus.br/data/files/FD/27/14/BC/3AA50910250450092C08CCA8/Relatorio_ciabh_2023.pdf. Acesso em: 5 jul. 2024.

MISSE, M. *Malandros, marginais e vagabundos e a acumulação social da violência no Rio de Janeiro*. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

MOITA LOPES, L. P. da. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da (org.). *Estudos queer em linguística aplicada indisciplinar: gênero, sexualidade, raça e classe*. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

PETIT, M. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul. *Processo de Apuração de Ato Infracional n. 5073245-62.2021.8.21.0001/RS*. Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 4ª Vara do Juizado da Infância e Juventude do Foro Central da Comarca de Porto Alegre. Sentença em: 20 ago. 2021. Disponível em: <https://cdn.brasilefato.com.br/documents/28e5bdfe01a171f8cdb343c0e38584d8.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2024.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. Tradução Neide Luzia de Rezende. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-34.

SARTORI, A. T.; LIMA, M. R. de; SILVA, P. H. S. da. Reflexões sobre as juventudes do sistema socioeducativo e o direito à educação. *Revista Vale do Rio Verde*, v. 22, n. 1, p. 83-97, 2023.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Temas básicos de pesquisa-ação).

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova. São Paulo: Editora 34, 2021.

ZALUAR, A.; ALVITO, M. (org.). *Um século de favela*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.