

A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO JOVEM LEITOR DE LITERATURA CONTEMPORÂNEA

Rosana Nunes Alencar (UNIR)

rosananunesalencar@yahoo.com.br

Uma forma de felicidade é a leitura.

(Jorge Luis Borges)

1. “Tempo de paradoxos”

Michèle Petit, antropóloga francesa, no livro *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva* (2008), ressalta que a leitura, especialmente a de obra literária, tem papel fundamental “na elaboração da subjetividade” do leitor e na construção de “círculos de pertencimento”. Todavia, por diversas razões, sendo uma delas o fato de vivermos em um mundo equipado tecnologicamente, tem-se a impressão de que a prática da leitura literária se esvaziou de sentido, passando a habitar, segundo alguns estudiosos, o universo da crise. Essa crise tem participado da corrosão da relação entre o jovem, a leitura e a escola (que *a priori* é tensa) e, ao mesmo tempo, expõe uma questão recorrente: a escola brasileira tem falhado na tarefa de formar jovens leitores de texto literário. E se essa constatação se dá quando se tem em vista a tradição literária, a situação agrava-se quando se considera a produção literária contemporânea, já que esta, por ser nômade, fluida, parece não poder participar da confraria escolar com todos os seus ritos. Se pensarmos que no ato da leitura está em jogo a construção de si mesmo num processo íntimo de abertura para o outro, teremos que discutir efetivamente o papel da escola e de outros mediadores da leitura literária, tais como bibliotecários e escritores. Isso porque o sistema que ora está posto apresenta fissuras. Ao invés de participar na formação de leitores que sejam “viajantes”, “nômades que caçam furtivamente em campos que não escreveram”, na feliz expressão de Michel de Certeau (2011) para evocar a liberdade desse leitor, o sistema educacional cria atalhos via estudo de períodos literários, fragmentos de textos, fichas de leitura etc., ou seja, distancia o jovem da obra literária, instituindo, na visão de Michèle Petit uma espécie de medo do livro. Assim, pensando na leitura de textos literários contemporâneos como uma atividade transgressora, capaz de no encontro com o jovem construir uma

intersubjetividade, este trabalho se propõe a discutir questões que se desdobram desse (des)encontro, passando pelo espaço escolar.

Este estudo parte da hipótese de que diferentemente de tempos atrás, até o advento da modernidade, por exemplo, quando a construção da “identidade decorria em grande medida de uma linhagem familiar e de um sentimento de pertencimento étnico, religioso e social” (PETIT, 2008, p. 12), na contemporaneidade, cada um deve construir sua identidade a partir de referenciais, que segundo Zygmund Bauman nos livros *Modernidade líquida* (2001) e *Identidade* (2005), estão em processo de liquefação. Se por um lado, de acordo com o sociólogo polonês, a individualidade do sujeito contemporâneo tem sido esvaziada pela instantaneidade das relações humanas, já que o seu valor regimentar se move em torno do descartável, por outro, essa questão se torna mais complexa se pensarmos na constituição da identidade do jovem na sociedade contemporânea, porque, pelo fato de se encontrar em fase de formação de sua individualidade, precisa de referenciais sólidos e não os encontrados se desestabiliza.

É nessa ausência que a leitura, especialmente do texto literário, pode se constituir numa presença fundamental para o jovem e a construção de sua subjetividade. A literatura com sua abertura para o eu e para o outro cria lugares estruturantes e de pertencimento que permitem a elaboração da interioridade do leitor, a “construção de si” na concepção de Petit (2008, p. 11), levando-a relacionar-se com o mundo exterior. Talvez por isso, hoje, mais do que em qualquer outra época a relação com a arte, de modo geral, e com a literatura, de modo particular, seja essencial para que cada indivíduo construa a sua própria história, conseqüentemente, sua autonomia.

Partindo do pressuposto de que o “nosso tempo é de travessias e de paradoxos” (ANTÔNIO, 2002, p. 27), tratar da construção da subjetividade do jovem leitor de literatura contemporânea, proposta aventada por este trabalho, pela própria complexidade que está no entorno do que é ser contemporâneo, é um desafio. Todavia, para iluminar a discussão teremos como aporte teórico as concepções de Michéle Petit acerca do encontro do jovem com a leitura e de Zygmund Bauman sobre a contemporaneidade e a construção da identidade. Do ponto de vista prático, servirá de subsídio às questões teóricas um breve relato da realização do projeto de extensão “Recriar o agora: a literatura contemporânea no ensino médio”, desenvolvido nos últimos três anos pelo GEPCEC – Grupo de pesquisa em poética brasileira contemporânea, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Vilhena.

2. “Tempo de travessias”

A juventude é um período de travessias. Travessia para a condição de adulto, para um lugar de pertencimento na sociedade e para o encontro consigo mesmo. Nesse “entre-lugar” tantas são as mudanças ocorridas que o jovem passa a se ver como um sujeito de inadequação, haja vista a necessidade de encontrar espaço para transitar. Mais do que isso, o jovem tem a impressão que o mundo está pronto, posto e ordenado e se quiser se encaixar será preciso furar o bloqueio numa espécie de luta “Eu sou um e eles são todos”, como diz Dostoiévski em *Memórias do subsolo* (2000). Para isso, alguns incorporam a rebeldia, outros a apatia, e quase todos se agregam em grupos, o que lhes permite construir um espaço de pertencimento coletivo.

Fazendo uma analogia com a metáfora da liquidez criada por Bauman (2001), diríamos que o período da juventude, tal qual a contemporaneidade, é marcado pela fluidez. A juventude simboliza um mundo “cujos contornos não conhecemos bem” (PETIT, 2009, p. 16). É um período de indefinição, de instabilidade físico-emocional e de busca por referenciais que possam auxiliar na construção de sua individualidade. Todavia, para o jovem de agora reside aí um problema. Vivemos em uma época de perda, talvez fosse melhor falar em diluição da identidade e das relações que contribuem para a formação dessa identidade. Isso afeta todas as pessoas, mas particularmente os jovens, pois se encontram em fase de constituição de seu mundo interior.

Nos livros *Modernidade líquida* (2001) e *Identidade* (2005), Zygmund Bauman se propõe a pensar na constituição do sujeito na contemporaneidade. Segundo o sociólogo, ao contrário da modernidade que se pautava por referenciais identitários mais sólidos, a contemporaneidade os desestabiliza. É um processo que traz em sua gênese a problemática de uma sociedade que se move em torno do consumo e da descartabilidade. O valor regimentar da sociedade contemporânea é o valor do descartável; não é mais uma questão de negociar com os valores, porque se descarta aquilo que não interessa. O problema, segundo Bauman, está no fato de que o descartável já não é mais constituído apenas pelo bem material, atingindo também as relações humanas e, sobretudo, o próprio ser humano. O reflexo disso está nas relações de instantaneidade, de imediaticidade que produz “in-seres” (expressão criada pelo poeta Sebastião Uchoa Leite para se referir aos indivíduos que a sociedade deseja descartar), sujeitos sem lugar, figuras de inadequação que só existem porque a sociedade se fundamentou no valor da descartabilidade. Diante disso, não há sociabilidade de fato, já que esta implica em algum tipo de enraizamento do sujeito no

mundo. Esse enraizamento pode ser observado na modernidade, pois lá a sociabilidade ainda existia. Por mais que as galerias pudessem se constituir num elemento isolante em relação à vida exterior, a *flanerie*, metaforizada por Ernest Theodor Amadeus Hoffman e Edgar Allan Poe, respectivamente, nos contos *A janela de esquina do meu primo* (1822) e “O homem da multidão” (1840), fazia com que o sujeito se sentisse inserido ao mundo. Havia sociabilidade porque havia interação, e nesse processo se constituía a individualidade.

Do ponto de vista filosófico, ser indivíduo significa construir um conhecimento que permita se inserir criticamente numa determinada realidade, responsabilizando-se pelas suas ideias, opiniões e, sobretudo, pelas suas ações. Não é esse indivíduo que a contemporaneidade tem produzido até porque é uma construção mediada por diversas relações, sendo uma delas o próprio “consumo” da arte. Esse é um dado que merece especial atenção quando se discute questões que tangenciam o jovem leitor, a leitura de obra literária e a escola numa perspectiva de construção de subjetividade, de elaboração de espaço íntimo. O pensador Michel Certeau, no livro *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer* (2001), emite um ponto de vista bastante niilista nesse sentido. Para ele, “Multiplicam-se lugares de expressão e simbolização, mas, de fato, são as mesmas categorias que se beneficiam com isso: a cultura como o dinheiro, ‘vai sempre para os ricos’. A massa quase não circula pelos jardins da arte” (2011, p. 236). Vai pelo mesmo caminho a concepção de Michèle Petit quando diz que “Infelizmente, os pobres são privados, na maior parte do tempo, dessa experiência [a leitura de obras literárias], pois não têm acesso aos livros, ou só têm acesso a alguns livros. Dizem que outros não são para eles” (2008, p. 42). Assim, se a contemporaneidade não possui referenciais para que o sujeito experimente a sensação de pertencer a alguma coisa, a este tempo a um determinado espaço; se o que está à disposição para a maioria da população é uma relação de artificialidade com a arte, seja pelo que se coloca à disposição, seja pela mediação quase inexistente, como poderá o jovem, em meio a tantas situações adversas, construir sua identidade? Como constituir-se leitor de obras literárias?

Pois é exatamente nesses hiatos que “travessias” podem ser traçadas. A concepção de “travessias” no sentido pensado por Severino Antônio – “Nosso tempo é de travessias” (p. 27) –, traz consigo a ideia de atravessar fronteiras num processo de interação e trocas. Vários são os estudiosos que desenvolveram pesquisas e, por conseguinte, defendem a proposta de que a leitura, especialmente a do texto literário, cria múltiplas travessias. Isso pode ser ilustrado por um dos relatos registrados pela

antropóloga francesa Michèle Petit, já citada neste trabalho. Na pesquisa desenvolvida por ela em parceria com outros profissionais, na década de 1990, a pedido do Ministério Francês de Cultura, e publicada no livro *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, há depoimentos que nos fazem entrever essa leitura como uma travessia. Para melhor ilustrar, vejamos o relato de Ridha, um jovem francês de 22 anos, cujos pais argelinos não sabiam ler nem escrever:

Quando eu era criança, às vezes o bibliotecário parava o seu trabalho e contava história para nós. Isso me tocou muito, a sensação, a emoção que senti naquele instante, permaneceu. É algo parecido com um encontro. [...] Abriam-me uma porta, uma possibilidade, uma alternativa entre milhares talvez, uma maneira de ver que talvez não seja necessariamente aquela a se seguir, que não seja necessariamente a minha, mas que vai mudar alguma coisa na minha vida porque talvez, existam outras portas.

Quando eu era pequeno, os livros representavam tantas alternativas, tantas possibilidades, saídas, soluções para os problemas, e tantas pessoas e individualidades quantas eu podia encontrar no mundo. [...]

A biblioteca ideal é a que permite que as crianças sonhem e não lhes imponha ideias, imagens ou histórias, mas que lhes mostre possibilidades, alternativas. Essas coisas terão uma ligação profunda com sua vida adulta mais tarde. Ler histórias, pura e simplesmente, talvez, só pelo prazer de contar, mostrar que se pode sonhar, que existe saída e que nem tudo está imóvel. Que inventem sua vida. E que talvez, para inventar a própria vida, seja preciso primeiro a matéria-prima, é preciso ter sonhado para poder sonhar e criar.

A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo” (apud PETIT, 2008, pp. 30-32).

Esse depoimento permite-nos refletir sobre questões relacionadas ao papel da leitura nas fases iniciais da vida – infância e juventude, e na relevância da mediação dessa leitura como fator participante da construção da subjetividade do leitor. Já dizia Antonio Candido, no ensaio *A literatura e a formação do homem* (1972), que o homem tem uma necessidade brutal de fantasia e a literatura atua no sentido de alimentar essa fantasia. Estudos psicanalíticos, esse é o caso do trabalho desenvolvido por Bruno Bethelheim em *A piscanálise dos contos de fadas* (1998), têm destacado que contos de fadas e fábulas participam intensamente na elaboração do universo íntimo. Mas é importante ressaltar que essa elaboração se dá, segundo Candido e Bethelheim, em razão das qualidades estéticas do texto literário. Isso explica porque Michel de Certeau, Michèle Petit e Antonio Candido (em “O direito à literatura”) entendem que é o texto literário, “esse território de cultura elevada” (PETIT, 2008, p. 43), que constroi as mais

efetivas e duradouras experiências de leitura. O jovem francês, no depoimento acima transcrito, também expressa essa condição da literatura. Em mais de um momento, ele fala de “possibilidades”, “alternativas”, “saídas” que são outros modos de ver a polissemia e a ambiguidade do texto literário. Mais do que isso, a arte literária é matéria-prima que possibilita à construção de si, à invenção, como diz Ridha.

Essas “possibilidades”, “alternativas”, “saídas”, “sonho” propiciados pela leitura do texto literário promovem o acesso a experiências simbólicas, necessárias à organização de sua história, de sua vida. Muitas vezes o texto revela aquilo que nem mesmo o sujeito sabia. Algumas regiões mais íntimas do leitor são alcançadas mais facilmente pela literatura que, numa relação “se eu te leio, eu te decifro”, cria zonas de pertencimento e de organização interna. Em outras palavras o que se registra por entre as linhas de um texto literário é a ordenação do caos interior, “A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo”. O contato com o universo simbólico da arte literária é uma experiência tão estruturante a ponto de levar alguns escritores a definir essa experiência como ato de salvação, pois os ajudou atravessar momentos de tragédia, de caos.

O escritor Sergio Pitol declarou certa vez que suportou a morte dos pais na infância porque a avó lia histórias para ele. Aos doze anos ele já lia *Guerra e paz*. Mais tarde disse que Tolstói o salvou. Em *Fragatas para terras distantes* (2004), Marina Colasanti relata que os anos da Segunda Guerra Mundial foram seus “anos de biblioteca”, “ferrados de leitura”, pois seus pais a promoviam em casa numa tentativa de criar a normalidade em meio ao caos da guerra (in: PETIT, 2009, p. 19).

Literariamente, a reconstrução de si é metaforizada no livro *As mil e uma noites*. Nessa narrativa o rei, dominado pelo desejo de vingança e perseguido pela lembrança da traição da esposa, é o retrato de um sujeito em crise. A sua ação intempestiva de conduzir à morte cada uma de suas novas esposas, após passar com elas apenas a noite de núpcias, revela um espaço íntimo esvaziado, destituído de sentido, um “não-lugar”. A reordenação desse território se funda a partir do encontro do rei com as “mil e uma histórias” contadas por Sherazade. As narrativas, singularizadas pelo olhar da mediadora, funcionam “como uma reserva de liberdade necessária, um espaço de devaneio fundamental para a recomposição do tecido simbólico” (in PETIT, orelha). Não é uma fuga do real, mas um momento de travessia.

Assim, tanto *As mil e uma noites*, como “Felicidade clandestina”, conto de Clarice Lispector que singulariza a construção da subjetividade do leitor na figura da personagem-narradora, há a enunciação de um universo simbólico que leva as

personagens ao encontro consigo mesmas. Essa experiência poética vivenciada, muitas vezes por uma personagem em crise, projeta, no leitor, a construção de um espaço de intersubjetividade. Nessa troca, personagem e leitor se constituem mutuamente, são autores de seu próprio texto.

3. Tempo de intervalo

O depoimento do jovem francês Ridha, transcrito acima, e a narrativa *As mil e uma noites* encerram um elemento comum, a saber, o papel relevante do mediador de leitura. Entre Ridha e o livro havia o bibliotecário; entre o rei e as mil e uma histórias havia Sherazade. As experiências real e ficcional revelam que a mediação da cultura escrita é, muitas vezes, o fator decisivo para o devir.

Há países, e o Brasil é um deles, cuja mediação da leitura se efetiva (quando se efetiva) basicamente na escola. Mas o espaço escolar por ser “o do aprendizado e das notas, da classificação, do controle” (PETIT, 2009, p. 269) parece entrar em contradição com a liberdade que a prática da leitura requer. É comum nesse ambiente a vigência da leitura obrigatória desse ou daquele livro que, por fim, é sancionada por uma nota no final do bimestre. Embora, essa prática possa afastar o aluno do livro, alguns adultos dizem que a obrigatoriedade despertou neles o gosto pela leitura. Mas essa não é regra, muitas vezes a escola se constitui mesmo em um espaço de interdição cultural. Quando isso se dá, o que fazer para furar o bloqueio? Como a escola pode se reinventar e promover a construção de sociabilidades, de subjetividades, a partir das experiências simbólicas presentes no texto literário? O que é necessário para que um jovem saia da escola com a inclinação para a leitura? Em síntese, o que é preciso para que o espaço escolar seja o da mediação entre o aluno e o livro?

Luzia de Maria, no livro *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?* (2009), mostra que isso é possível porque a escola está aberta à criação de um “espaço de extraterritorialidade”, ou seja, “espaço de não obrigação no meio da obrigação, uma terra de liberdade não submetida ao rendimento escolar” (PETIT, 2009, p. 45). Luzia de Maria criou, em 1982, no Liceu Nilo Peçanha, em Niterói, escola pública onde ministrou aulas por dez anos, o “Clube do livro”. Esse clube reunia alunos do ensino médio que semanalmente, durante quatro horas seguidas, participavam de uma atividade extracurricular cujo foco era a leitura. Nesses encontros os participantes, leram

romances e contos de autores contemporâneos brasileiros e latino-americanos, de autores clássicos, não clássicos e biografias. Segundo a professora, entre as biografias, “o livro *Olga* foi o campeão de leituras, havia sempre uma lista com quinze nomes no caderno da dona daquele livro” (2009, p. 227). As leituras eram mote para debates que passavam também por elementos externos ao texto. Luzia de Maria relata que uma das conversas, desdobrada da leitura do livro *Eu, Crstiane F. drogada, prostituída* (2001), tratou da leitura como um ato subversivo e culminou com a discussão acerca da história “da leitura, dos livros proibidos, da censura ao saber, da tremenda dificuldade que as mulheres tiveram para conquistar o direito de aprender a ler [...]. Assim desmistifiquei a crença de que escolares devem ser moralizantes” (2009, 228-229).

Experiências assim se multiplicam pelas escolas brasileiras. Esse é o caso do Projeto de extensão “Recriar o agora: a literatura contemporânea no ensino médio”, desenvolvido pelo GEPÆC – Grupo de pesquisa em poética brasileira contemporânea, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Vilhena. O projeto supra, desenvolvido desde 2009 em escolas públicas do município de Vilhena, tem por objetivo principal promover entre os acadêmicos de Letras e os alunos do ensino médio participantes do projeto a leitura da produção literária contemporânea. Embora não se constituísse efetivamente em um “espaço de extraterritorialidade”, como o “Clube do livro” realizada no Liceu Nilo Peçanha, porque as oficinas aconteciam quinzenalmente em horários das aulas de Língua Portuguesa, o fato de desenvolver um trabalho voltado para a leitura de textos literários fez com que esses encontros quinzenais se constituíssem em “momentos de extraterritorialidade”.

De certo modo, o projeto “Recriar o agora”, nas escolas onde foi realizado (Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio “Maria Arlete Toledo” e Machado de Assis” e Instituto Federal de Educação, Campus de Vilhena), propiciou o contato efetivo com escritores (na maioria das vezes desconhecidos dos alunos) como Adélia Prado, Arnaldo Antunes, Caio Fernando Abreu, Cristovão Tezza, Hilda Hilst, João Gilberto Noll, Milton Hatoum, Marçal Aquino, Paulo Leminski, Sebastião Uchôa Leite, entre outros. Esse projeto, ao longo dos três anos de execução, procurou minimizar dois graves problemas. Um reside no fato de que os estudantes de Letras da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Vilhena, tem contato mínimo, no final do curso, com a arte literária contemporânea. O outro diz respeito à Grade Curricular do ensino médio no Estado de Rondônia que desde o ano de 2002, influenciada pela proposta de articulação entre os estudos linguísticos e literários presente nos Parâmetros

Curriculares Nacionais, agregou a literatura ao componente curricular de língua portuguesa. Em grande parte das escolas estaduais a articulação não se efetivou, pois a literatura foi praticamente desapareceu do ensino médio, com ela também a leitura de livros literários. Dez anos após a implantação da Grade Curricular do ensino médio que pretendia promover o diálogo entre literatura e língua portuguesa o que se tem é um vazio, um hiato, um “não-lugar” em relação ao contato dos alunos com o texto literário; em parte porque a carga horária é inviável para o efetivo estudo do que é de fato relevante, por outro lado, existe ainda na prática de professores de língua portuguesa a predominância do estudo voltado para a gramática em detrimento da experiência com o texto literário. Quando a literatura aparece nessas aulas, quase sempre é para cumprir uma função protocolar que se constitui na apresentação de particularidades das escolas literárias. É sabido que esse movimento não forma leitores, não cria uma vivência de leitura, logo, de onde virá a “matéria-prima” necessária invenção e reinvenção de si mesmo? Essa é uma questão séria, pois à exclusão à cultura escrita leva à exclusão do mundo; já o seu avesso, ou seja, a fruição proveniente do contato com a palavra escrita, sintetizada pela literatura nos aproxima do outro, seja esse outro constituído pelo tempo, pelo espaço, pelo ser, pela linguagem e, por essa via, somos introduzidos ao mundo de forma diferente e atribuímos sentido ao que vivemos (PETIT, 2008, p. 43).

Pensando, portanto, nesse espaço, que às vezes pode ser mesmo de interdição à literatura, os bolsistas do projeto de extensão “Recriar o agora”, em parceria com os professores de língua portuguesa do ensino médio das escolas participantes, trabalharam com a leitura de contos, romances, poesias e letras de músicas. A leitura desdobrou-se em atividades que passavam pela produção de textos que priorizavam o uso das linguagens ora conotativa, ora denotativa; adaptação e dramatização de textos literários contemporâneos; ilustração desses textos; projeção de filmes, documentários e vídeos com a animação de poemas concretos. O planejamento prévio de cada encontro levou em consideração a relevância dos momentos de discussão/análise acerca dos textos literários. Na prática, o debate acerca de textos literários movimentou a participação dos alunos durante a realização dos encontros. Isso aconteceu porque os textos de escritores como Arnaldo Antunes, Paulo Leminski, Manoel de Barros, Adélia Prado, Hilda Hilst, Sebastião Uchoa Leite, Cristóvão Tezza, Marçal Aquino, Milton Hatoum, Dalton Trevisan, João Gilberto Noll, entre outros, por ser uma escrita deste tempo traz uma linguagem e uma experiência simbólica mais próximas do jovem aluno do ensino médio. Além disso, a ousadia, a irreverência, a ruptura com as formas tradicionais, o

diálogo entre as diversas linguagens, o experimentalismo, entre outros traços discutidos no decorrer dos encontros, foram decisivos para a construção de um espaço propício vivência com a leitura da produção literária contemporânea. De certo modo, ousadia, irreverência, ruptura com a tradição são traços próprios do “jeito de ser” dos jovens, fator de aproximação entre eles e a literatura de nosso tempo.

Efetivamente essa aproximação se dá pelo encontro com a obra literária. Como vimos, em momentos da construção da subjetividade, professores desempenham relevante papel na mediação da leitura. Mas outros atores podem participar desse processo: pais, bibliotecários, escritores, namorados, amigos e grupos voluntários como “A cor da Letra” e “Expedição Vaga Lume”, no Brasil. Dentre esses o escritor constitui-se num mediador cuja força da escrita lhe outorga uma força, um impulso decisivo para o encontro entre o jovem e o livro. Atenta a isso, a equipe realizadora do projeto de extensão “Recriar o agora: a literatura contemporânea no ensino médio”, nos três anos de execução, promoveu a participação dos alunos no evento intitulado “Conversa com o escritor”. Esse evento faz parte da programação do SELL – Seminário de Estudos Linguísticos e Literários, da UNIR, Campus Vilhena, e tem por finalidade promover um intercâmbio entre escritores da literatura contemporânea e alunos do ensino fundamental e do ensino médio. Nos últimos três anos, participaram, respectivamente, dessa conversa Marçal Aquino, Cristovão Tezza e Frederico Barbosa.

A informalidade dessa conversa levou os alunos a interagir com o escritor por lhes dirigir perguntas e comentários sobre a vida, a obra e o processo de criação literária. Naturalmente, um trabalho com os livros de cada escritor foi realizado no decorrer dos encontros que antecederam a conversa. Assim, houve uma dupla mediação da leitura, a realizada pelos acadêmicos participantes do projeto e a que se efetivou no contato direto com o escritor. A simples possibilidade de estar perto de um escritor, cujo conhecimento da obra construía nos alunos a sensação de pertencimento ao universo literário desse escritor, foi fundamental para que a experiência simbólica tivesse significado. Sobretudo *O filho eterno* (2007), de Cristóvão Tezza, por ser uma autobiografia ficcionalizada, encontrou eco no jovem leitor. Muitos alunos leram esse romance e se projetaram no conflito vivido pelo protagonista. Assim, como esse romance, contos de Marçal Aquino e poemas de Frederico Barbosa, revelaram que ler é também participar de uma experiência íntima com o próximo e assim introduzir-se no mundo de outra forma,

A equipe realizadora do projeto de extensão “Recriar o agora: a literatura contemporânea no ensino médio” sabia que todo projeto relacionado à educação, que visa a um aprimoramento da comunidade envolvida, carrega em si um pouco de utopia, aquele misto de idealização e crítica às leis da sociedade, comprometendo-se com uma nova ordem política que seja uma alternativa à que está aí solidificada de maneira injusta e não igualitária. Muitos dos indicativos do projeto em foco apontam para este “estado” de utopia, porém muito mais no sentido de apontar potencialidades criativas no que pensamos ser “sangue novo”, em todos os seus sentidos – reais e/ou lúdicos. A aposta, assim, foi no novo quando se resolveu trabalhar com a literatura contemporânea, que, de certo modo, constitui uma “novidade” muito pouco trabalhada na grade curricular, tanto na Universidade como na escola pública. E trabalhar com jovens é também uma forma de aposta no novo, resultado da via utópica já referida.

Referências

ANTONIO, Severino. *Educação e transdisciplinaridade: crise e reencantamento da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BAUMAN, Zygmund. *Modernidade líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. *Identidade: entrevista Benedetto Vecchi*. Trad. Carlos Alberto. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. *Ciência e Cultura*. 24 (9): 803-809, set. de 1972.

_____. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2012.

COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *Memórias do subsolo*. Trad. Boris Schnaiderman. São Paulo: ed. 34, 2000.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. 17. ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HOFFMANN, E. T. A. *A janela de esquina do meu primo*. Trad. M. A. Barbosa. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

GULLAR, Ferreira (tradutor). *As mil e uma noites*. São Paulo: Revan, 2000.

KAI, Herman e HORST, Rieck. *Eu, Christiane F., drogada, prostituída*. Trad. M. C. Marcondes. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

POE, Edgar Allan. O homem da multidão. In: BAUDELAIRE, Charles. O pintor da vida moderna. Trad. T. Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MARIA, Luzia de. *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?*. São Paulo: Globo, 2009.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

As mil e uma noites.

TEZZA, Cristovão. *O filho eterno*. São Paulo: Record, 2007.