

## LYGIA BOJUNGA: A ORALIDADE COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA E DE INCLUSÃO SOCIAL

Tania Maria Nunes de Lima CAMARA\*

*ABSTRACT: In general, a direct contact between students and books is rare. The school has as one of its objectives to overcome, or at least to minimize this distance. Lygia Bojunga's book reveals a productive way to stimulate the reading pleasure. Lygia makes from the oral expression the essential mark of her text. The use of this language strategy allows the author to narrow its relation with the reader, bringing the reader own perception, insertion in the text and social inclusion. This is achieved both by the expression way as by the presented thematic that correspond a lot with their existence in the world, to their discoveries, to the wishes realization, the search of theirselves.*

*KEYWORDS: reading; oral expression; Lygia Bojunga; social inclusion*

### 1. Introdução

“Pra mim, livro é vida: desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida”. Assim Lygia Bojunga inicia o texto *Livro: a troca*, solicitado, em 1982, pela Organização Internacional para o Livro Infantil e Juvenil (IBBY), por ocasião da passagem do Dia Internacional do Livro Infantil. Certamente os professores da educação básica, especialmente os de Língua Portuguesa, aos quais mais diretamente, ainda que não exclusivamente, está ligada a tarefa de desenvolver o gosto pela leitura, gostariam de ouvir declaração semelhante de seus alunos, como resultado de um trabalho sério e consciente com textos de diferentes gêneros, especialmente o literário. Por diferentes razões, no entanto, não é essa a realidade com a qual nos deparamos. Sabe-se que algumas delas têm sua origem no contexto social no qual os alunos estão inseridos; outras, porém, lamentavelmente, estão atreladas à própria prática pedagógica, o que entendemos ser mais grave.

No que diz respeito ao contexto social, a realidade do país é fator determinante da situação que se apresenta. Muitos alunos, tanto de escolas públicas quanto de escolas particulares, não trazem de casa o contato com o livro; uns por questões de ordem financeira – onde falta comida, dificilmente haverá livro; outros por valores distorcidos, dado que o consumo e o lazer estão canalizados para objetos socioculturais entre os quais aquele não se encontra. Nesses casos, aumenta o papel social da escola: ao lado de suas finalidades de formação e de informação específicas, encontra-se a necessidade de suprir aquilo que a família deixou de construir; um tipo de transferência de responsabilidade muito comum nos dias de hoje.

Com relação à prática pedagógica, uma reflexão mais profunda mostra-se necessária, uma vez que envolve diretamente a atuação do professor junto a seus alunos; o seu papel de mediador nas atividades de leitura. Nesse aspecto, algumas considerações precisam ser feitas. Em primeiro lugar, só aquele que é efetivamente leitor pode sentir o valor da leitura; assim, para que o professor trabalhe de maneira eficiente e produtiva com a leitura, é necessário que

---

\* Doutora em Língua Portuguesa. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

ele próprio tenha esse envolvimento. Caso contrário, falar sobre o quanto é importante ler soará como mero jargão que, não raramente, o aluno claramente percebe.

Outro ponto a considerar diz respeito à própria orientação de leitura: ler o quê, quando; ler para ser avaliado ou para satisfazer-se pessoalmente ou ambos, por exemplo. Nessas questões talvez se encontrem alguns dos pontos mais relevantes quando se pretende refletir acerca da leitura na escola.

O presente artigo tem a finalidade de discutir aspectos relativos à prática da leitura na educação básica, trazendo como foco a obra de Lygia Bojunga como fonte do desenvolvimento de prazer no contato com o livro, dentro e fora da sala de aula.

## 2. Leitura e ensino

Matéria publicada em primeira página no Caderno *Prosa e Verso* do jornal *O Globo*, de 12 de setembro de 2009, por ocasião da 14ª Bienal do Livro do Rio de Janeiro, traz como título *Desafios da Leitura*, destacando que “Em tempos de Bienal, pesquisa mostra que 47% dos cariocas não têm o hábito de ler livros”, pesquisa essa realizada pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa Social (IBPS), entre os dias 31 de agosto e 2 de setembro.

... a pesquisa Hábitos de Leitura do Carioca, que ouviu 600 moradores de todas as regiões da cidade (...). Entre as razões alegadas para manter distância deles estão desde a boa e velha “falta de tempo” até a explícita “falta de interesse”, que, somadas, foram mencionadas por 83% dos entrevistados que dizem não ter o hábito de ler, pintando um quadro pouco animador para a leitura na cidade. (p.1)

Além dos motivos citados na passagem acima, um outro alegado por 12% dos entrevistados para a distância mantida em relação aos livros foi a “dificuldade para leitura”, motivo este que diretamente se relaciona a nosso propósito neste grupo temático, no qual buscamos fazer algumas reflexões acerca de alguns dos problemas que dizem respeito à leitura.

A referência ao ato de ler como “hábito” suscita, de imediato, algumas considerações. Segundo Houaiss (2001), o verbete “hábito” apresenta, entre outras, as seguintes acepções: “1. maneira usual de ser, fazer, sentir, individualmente ou coletivamente: costume, regra, modo. 2. maneira permanente ou frequente, regular ou esperada de agir, sentir, comportar-se; mania. 3. ação ou uso repetido que leva a um conhecimento ou prática” (p. 1502). Em suma, uma atitude mecânica estabelecida a partir da repetição. Entendemos ser a leitura mais do que um hábito, na medida em que envolve emoção, entrega, em seus diferentes aspectos. Aceitamos, sim, que, desde cedo, o contato constante com livros, o **hábito** de manuseá-los são capazes de fazer com que todos aqueles que vivam essas experiências desenvolvam uma prática constante de leitura. Assim sendo, mais que um hábito, a leitura constitui um gosto.

Desde as épocas mais remotas da civilização ocidental, ler, escrever e contar constitui as finalidades primeiras da escola. A ampliação dessa tríade, fazendo com que outros conteúdos passassem a fazer parte do currículo escolar, na verdade, não tirou do centro do processo educativo aquelas três atividades fundamentais. Segundo Neves (2001, p.11), “... A sociedade vê a escola como espaço privilegiado da leitura/escrita.” E prossegue afirmando que

Todo estudante deve ter acesso a ler e escrever em boas condições, mesmo que nem sempre tenha uma caminhada escolar bem traçada. Independente de sua história, merece respeito e atenção quanto a suas vivências e expectativas. Daí a

importância da intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante, como são o ler e o escrever.

Se a sociedade vê a instituição escola como o local destinado a ensinar a ler e a escrever, vai vê-la como um todo sistemático, significando serem aquelas práticas responsabilidade de todas as disciplinas ministradas, o que realmente não acontece. O "normal" é entendê-las, mais do que isso, exige-las como finalidades exclusivas do professor de Língua Portuguesa, o que é, sem dúvida, um absurdo. Um estudo que buscasse estabelecer a leitura e a escrita como procedimentos indispensáveis a todas as áreas do currículo escolar seria de grande valia. Fica, pois, um foco para uma próxima pesquisa.

Partindo, então do princípio de que a responsabilidade pelo desenvolvimento da leitura é competência do professor de Língua Portuguesa, continuemos nossas reflexões. Normalmente, a relação que se estabelece entre a escola e a leitura é um ponto importante que gera reflexões, uma vez que o gosto pela leitura, chegando a considerá-la fonte de prazer, revela-se, frequentemente, como algo a ser construído, resultado da maneira como o professor desenvolve com seus alunos as atividades que envolvem o texto. Constatamos o quanto a escola – pública ou particular –, por uma série de motivos, está aquém das expectativas nela depositada, o que traz como consequência o fato de o aluno realmente não ler. Reagindo a esse tipo de atitude, Daniel Pennac (1993, p.13) afirma que “O verbo ler não suporta o imperativo, aversão que partilha com alguns outros: o verbo ‘amar’, o verbo ‘sonhar’. Tal reflexão transporta-nos, imediatamente para uma situação corriqueira no cotidiano de nossas salas de aula: a leitura obrigatória de determinada obra, sempre acompanhada de um teste ou de uma prova que avalie a leitura realizada. Como conciliar o caráter obrigatório da atividade apresentada com o pensamento de Pennac? A conciliação mostra-se praticamente impossível de ocorrer.

A partir desse ponto, coloca-se outro igualmente importante: nosso aluno verdadeiramente lê ou simplesmente descodifica (não raro, com dificuldade) o que se encontra graficamente registrado? Se ler é produzir sentido, não é exagero afirmar que, na maioria dos casos, o aluno efetivamente não lê, dado que, quase sempre, não é capaz de compreender o que “imagina ter lido”. É, no entanto, importante destacar que tal realidade decorre de fatores que se originam, igualmente, no professor e no aluno.

Segundo a escritora Lya Luft, em artigo publicado na revista *Veja* de 12 de agosto de 2009, página 20,

... a meninada chega ao colégio achando livro uma coisa quase esquisita, e leitura uma chatice, talvez ela precise ser seduzida: percebendo que ler pode ser divertido, interessante, pode entusiasmar, distrair, dar prazer. (...) cada um deve descobrir o que gosta de ler, e vai gostar, talvez, pela vida afora.

A passagem acima, de maneira simples natural, explicita o pensamento de Luft em relação à prática leitora: seduzido, o aluno muda sua visão em relação ao livro, ao mesmo tempo em que começa a desenvolver seus gostos pessoais. Ou, segundo Petit (2008, p.20), “... a leitura (...) [como] um atalho para elaborar (...) [a] subjetividade quanto um meio de chegar ao conhecimento”.

O mundo exterior, com todos os seus atrativos – a internet, a televisão –, mostra-se, à primeira vista, muito mais agradável do que o contato com o livro, constatação esta que já se tornou lugar-comum; quanto à escola, dificilmente a leitura é atividade desenvolvida da maneira como deveria, contribuindo sobremaneira para a falta de interesse do aluno. Não se trata, no entanto, de fazer com que a escola “concorra” com as outras mídias, no intuito de

mostrar-se mais atraente ou mais importante, e, sim, desempenhar, com eficiência e eficácia, o seu papel nos aspectos formativo e informativo, utilizando mecanismos que a insiram no mundo contemporâneo.

Uma questão de imediato se nos coloca à frente: a condução da escola, de modo geral, promove essa sedução e, conseqüentemente, desenvolve esse gosto individual? Infelizmente, não, com algumas exceções, é certo. O caráter simultaneamente coletivo e individual do ato de ler não tem se mostrado prioritário na prática docente, basicamente em função não só da maneira como os textos e/ ou os livros são, em geral, apresentados aos alunos, como também dos propósitos a alcançar com eles: a realização de testes, de provas, ou pretextos para aulas de conteúdos gramaticais. No artigo *Interpretar é compreender*, publicado no caderno *Sinapse* do jornal *Folha de São Paulo*, de 27 de abril de 2004, Rubem Alves, educador e escritor, afirma que

...Na vida estamos envolvidos o tempo todo em interpretar. Certamente um "interpretar" que se estabelece pela relação dialógica entre o eu e o outro, bem como pelos efeitos produzidos no eu, a partir dessa interação; não o "interpretar" no sentido de buscar "o que o autor quis dizer" ...

Sobre a última observação da passagem acima, Alves pressupõe tratar-se de "incompetência lingüística" por parte do escritor, uma vez que " ... Ele queria dizer algo, mas o que saiu foi apenas um gaguejo, uma coisa que ele não queria dizer...". O senso irônico do educador continua, ao declarar que, desse modo, a interpretação torna-se um meio necessário "... para salvar o texto da incompetência lingüística do autor...". Citando Octavio Paz, diz que a resposta a um texto deve ser um outro texto, produto de uma reflexão feita por aquele que leu; essa, portanto, a acepção de interpretar que o autor considera: compreender; ser capaz de expressar, de maneira própria, as impressões, as sensações advindas da leitura; em suma, atribuir significações, o que envolve um processo de reconstrução do texto, a partir do olhar do leitor.

A forma de verificar a compreensão do texto trazida por Rubem Alves muito se distancia da habitual prática escolar. A capacidade de o aluno produzir um novo texto, usando, inclusive, outro(s) código(s) de expressão é o que efetivamente demonstra que o aluno compreendeu o que leu. Não seria injusto afirmar que tal procedimento passa muito distante daquilo que frequentemente se observa. Talvez por desconhecimento, o professor não sugere uma atividade dessa natureza como forma de verificar a consecução de seus objetivos ao apresentar determinado texto a seus alunos; além disso, também não devemos desconsiderar o fato de o professor conhecer tal forma de verificação, mas, por insegurança ou por qualquer pressão exterior, não se sentir em condições de realizá-la. A atuação do professor em sala de aula, sua prática pedagógica, nos diferentes níveis de ensino, é algo que realmente nos preocupa, na medida em que frequentemente compromete o trabalho escolar. Uma política substancial de revigoração e, conseqüentemente, de atualização do docente mostra-se crucial para a superação dos problemas que se traduzem em dados estatísticos que povoam a mídia, revelando o tão propalado fracasso escolar.

Não se pode aqui deixar de considerar também a inadequação de algumas indicações por parte do professor, que, em alguns momentos, parece não levar em conta a faixa etária ou a maturidade do aluno para determinado texto. É indiscutível a importância do contato do aluno com textos de excelência, o que não significa dizer que cuidados não precisem ser tomados. Uma escolha inadequada é capaz de produzir efeito contrário ao pretendido: em vez de aproximar, afastar o aluno do livro. Nesse ponto, o procedimento do professor, tal qual aqui exposto, constitui, por si mesmo, uma "pedra" que chega a impedir a

consecução de seus objetivos, no tocante ao desenvolvimento da leitura; um desafio cuja superação certamente vai levá-lo a outra realidade, mais adequada a seus propósitos.

Ao mesmo tempo, “pedras” também existem nas trilhas percorridas por crianças e jovens, no que diz respeito à compreensão do texto. De um modo geral, o aluno não entende o que lê porque ele não o faz verdadeiramente; apenas descodifica, parte por parte, o que está graficamente registrado na folha de papel. A isso não se pode chamar leitura.

O leitor, no contato com o texto escrito, interage com ele, a partir do seu repertório, do seu conhecimento de mundo e, não menos importante, do seu domínio em relação à língua portuguesa, considerados todos os recursos de que ela dispõe aos usuários. Como via de mão dupla, quanto mais lê, mais o leitor amplia seu vocabulário, seu conhecimento de mundo e sua percepção quanto aos instrumentos linguísticos à sua disposição, o que lhe é altamente positivo. É nesse contexto que a presença de Lygia Bojunga no universo discente se faz marca essencial.

### 3. Lygia Bojunga: linguagem e apelo

O nome de Lygia Bojunga figura entre os mais consagrados no universo da literatura, reconhecido nacional e internacional pela excelente produção que, com extrema justiça, foi a responsável pelo recebimento de importantes premiações. Propositadamente retiramos nessa apresentação o adjetivo “infanto-juvenil”, que sua obra normalmente recebe, dada a carga semântica preconceituosa e depreciativa que tal atributo traz consigo, como se escrever para crianças e jovens fosse uma atividade menor. Preferimos, pois, como Silva (2002, p.9), afirmar que, no âmbito nacional, Lygia “... projeta-se como uma das mais competentes e cativantes vozes que falam à criança de Qualquer idade (inclusive ao adulto que ainda for capaz de reviver os sentimentos e as emoções da infância”. Assim, esta comunicação tem como foco a escritora Lygia Bojunga, deixando de lado os rótulos ligados a faixas etárias, e buscando apoio em algo que bem mais forte a caracteriza e individualiza: a sua linguagem.

A oralidade é traço marcante na obra de Lygia, o que em nada diminui a qualidade de seu texto. Oralidade não é sinônimo de superficialidade, de banalidade; a facilidade da comunicação, ao contrário, decorre de um grande esforço em que as escolhas devem ser perfeitamente adequadas para que o resultado final reflita o propósito. Como diz Drummond, a simplicidade de uma obra resulta de operações complexas necessárias para realizá-la, daí o cuidado que demanda. A linguagem simples, cotidiana, clara, envolvente mostra-se, pois, objeto de frutífera observação. O ar de conversa espontânea que a obra encerra tem nas escolhas linguísticas um de seus elementos mais significativos.

A escolha da tradição oral da expressão traz consigo a marca do português brasileiro, a língua cotidiana da conversação espontânea. A própria Lygia, na obra *Livro – um encontro* (2007, p.17), traz ao leitor uma possível causa para esse cuidado ao escrever:

...Comecei na achar que aquela história de ler não era uma coisa descomplicada feito descascar uma laranja, pular uma amarelinha, cantar junto a música que tocava no rádio. E. se. Em vez de ler, liam pra mim, aí mesmo é que a coisa não se descomplicava: o meu pai e a minha mãe liam histórias pra mim numa coleção de livrinhos pra criança que tinha lá em casa, tudo impresso em Portugal, e cheio de infantas, estalagens, escopetas, arcabuzes, abadessas rezando vésperas, raparigas na roca a fiar... Que que é isso? E quando diziam é português, não é, minha filha? Eu achava tão esquisito!

Assim, o tom de conversa, anteriormente referido, a informalidade da situação, o envolvimento afetivo do narrador no relato são pontos mais do que suficientes para justificar

o registro. A oralidade, marca presente da informalidade, faz-se a responsável maior pela aproximação entre o narrador, o leitor e o objeto narrado. Desse modo, a facilidade que o aluno encontra na leitura destrói a frequente barreira intransponível que se coloca entre o leitor incipiente e o texto literário, o que acaba por promover a inclusão de diferentes leitores no universo do domínio discursivo literário. O aluno não se sente alijado no seu papel de leitor, tanto no campo linguístico quanto no temático, dado que as experiências trazidas pela autora envolvem situações cotidianas passíveis de serem ou haverem sido vivenciadas pela criança e pelo adolescente em geral.

Muitas poderiam ter sido as obras escolhidas, todas igualmente importantes e representativas. Ante todo esse leque de possibilidades, escolhemos *O Rio e eu*, pelo fato de já ter sido trabalhado com meus alunos do Ensino Médio. Desse modo, esta comunicação terá o tom de um relato de experiência, fruto de um trabalho docente que tem no texto o ponto de partida e de chegada nas aulas de língua portuguesa: sua gramática e seus recursos de expressividade como ferramentas de produção literária.

Consideremos a seguinte passagem da obra anteriormente mencionada: “Adorei! Se você quer saber a verdade, eu a-do-rei me ver longe de você.” (p. 38). O emprego do pronome de tratamento “você” evidencia a personificação da cidade do Rio de Janeiro, com a qual a narradora estabelece uma relação amorosa. O contexto apresentado é um rompimento; mais do que “dar um tempo” (p. 39), expressão usada pela narradora, era necessária uma verdadeira separação, dado o desgaste estabelecido.

Além disso, encontramos a forma “a-do-rei”, registrada em sua respectiva divisão silábica, que enfatiza o estado emocional do eu, à semelhança do que frequentemente nós próprios realizamos nas manifestações espontâneas de fala cotidiana. A separação silábica do registro resgata o ritmo pausado da expressão oral nas situações em que a ênfase se faz necessária, associada a estados emocionais. A duração, traço não distintivo em português, é empregada, nesse caso, como recurso de expressividade, contrastando a ausência (“adorei”) e a presença (“a-do-rei”) da emotividade da expressão.

Expressões de gíria, tais como “Tipo da coisa”, “pra sacar”, (p. 39), palavras abreviadas ou aglutinadas (“pra”, “pro”, “tava”), pronome pessoal oblíquo iniciando frase (“Me senti...”), construções sintáticas que subvertem o padrão gramatical (“Que férias que nada!”), considerados contextualmente, demonstram de maneira clara que oralidade não constitui inconsistência; longe disso, estamos diante de um texto extremamente bem escrito e, ao mesmo tempo, criativo. O fazer-se-passar-por-descomprometido, parafraseando aqui um recurso freqüentemente usado pela autora – a hifenização – “papo-pra-jogar-fora” (p. 40) – talvez tenha sido um dos maiores obstáculos que Lygia teve de superar, e o fez de modo brilhante. Afinal, pensar e escrever um texto que guarde em si a aparência de uma produção natural, espontânea, descompromissada é algo que demanda esforço e habilidade imensos, no intuito de manter a qualidade.

Outro aspecto digno de destaque remete à presença de expressões populares – “toca a falar” (p. 40) –, mistura de tratamento tu e você – “...deixa eu te contar... toca a falar de você...” (p. 40), “a gente” no lugar de “nós”, neologismos – “poluências”, “ências” (p. 39) como recursos igualmente relevantes. Todos esses traços estão presentes na fala espontânea e, se a intenção do narrador é fazer um desabafo emocionado acerca de uma relação afetiva, nada mais natural do que fazer uso de recursos marcantes daquela forma de expressão. Trata-se, sem dúvida, da transposição efetiva do oral para o escrito.

A ruptura com o padrão formal culto da língua é, pois, evidente e plenamente justificada, fazendo da leitura um produto “fácil” de ser consumido, o que, por sua vez, acaba por possibilitar a observância dos recursos utilizados. Sem o empecilho da linguagem

rebuscada, abre-se mais espaço para a percepção da quebra que a autora estabelece em relação à norma gramatical, em toda a sua plenitude: lexical, morfológica, sintática.

Ainda sobre a subversão das regras gramaticais, é importante destacar a forma peculiar da autora quanto ao emprego dos sinais de pontuação. Estamos, pois, diante de um texto em que a pontuação mostra-se recurso rítmico de expressão da língua oral. Por exemplo, o modo como são usados os dois-pontos e as reticências, muito longe de ratificar os procedimentos que a gramática recomenda, denota o tom pretendido pela autora. As pausas longas, breves e semibreves marcam, na escrita, a entoação e as pausas da língua falada. Um primeiro exemplo encontra-se na seguinte passagem: “Um mês. Dois, três, quatro... cinco... seis...” (p. 39). A percepção da passagem do tempo – de rápida a demorada – mostra-se representada de maneira significativa com o emprego do ponto final, seguido das vírgulas e, por fim, das reticências.

Com relação a esse sinal gráfico, observam-se procedimentos interessantes. Na enumeração correspondente à passagem de tempo, o referido sinal colocado antes e depois da palavra “seis” atua como intensificador da lenta passagem de tempo, traço que não encontramos nas regras que orientam o uso desse sinal. Trata-se, pois, de um emprego discursivo, buscando relacionar o escrito e o ritmo lento que a fala adquire quando esse é o intuito de quem se expressa.

Outro emprego criativo ocorre nas passagens em que a pontuação marca a interrupção do discurso do eu, propiciando a entrada do discurso citado, sob a forma de discurso direto, e novamente as reticências, dando continuidade ao que fora interrompido, funcionando como elo, como elemento de coesão: “...notícias do caso... ( )... eu saía pela tangente” (p. 40). Na língua falada, não são raros os momentos em que construções desse tipo ocorrem; muitas vezes a mudança do tom da voz do enunciador explicita para o interlocutor a mudança de agente da expressão. No texto escrito, Lygia usa a pontuação como recurso de interrupção e de retomada.

Quanto aos dois-pontos, a autora emprega-os com frequência, antecedendo construções para as quais a gramática recomendaria o ponto e vírgula. Ao lado de anteceder explicações, conforme orientação gramatical, encontramos casos em que a ruptura do padrão se dá por conta da estruturação sintática na qual o sinal é utilizado. O trecho “Não: é ela: a saudade.” (p. 40) confirma essa afirmação.

Esse novo emprego dos sinais gráficos, afastado do modelo lógico-gramatical, constitui uma busca de trazer, para o escrito, procedimentos da fala. Desse modo, confirma-se a ideia de que apresentar o emprego da pontuação seguindo exclusivamente a orientação constante das gramáticas impede que o aluno reconheça a riqueza que o referido recurso empresta ao texto, especificamente ao literário. Portanto, cabe ao professor discutir com seus alunos essas questões.

Muito mais seria possível e interessante de ser explorado na linguagem de Lygia Bojunga. A riqueza da criação, decorrente do domínio efetivo do material linguístico, revelou-se, na sala de aula, um excelente material de trabalho com o qual os alunos gostaram de trabalhar. A reação que esses manifestaram foi extremamente positiva. Se o prazer deve ser uma forma de desenvolver o conhecimento, acreditamos que os textos de Lygia Bojunga são capazes de propiciar essa realidade. Cabe, pois, ao professor a habilidade de envolver seus alunos de maneira tal, que o resultado possa ser este: reconhecer na literatura o espaço em que tudo é permitido acontecer.

#### 4. Considerações finais

A construção do leitor crítico, um dos objetivos do ensino da língua portuguesa, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, passa, antes, pela formação do leitor, em seu sentido essencial. Cabe, então, ao professor aproximar do aluno o texto escrito, de preferência apresentando uma gama variada de gêneros, no intuito de propiciar a formação de um gosto próprio, sem, contudo, esquecer o papel que o texto literário desempenha na formação do aluno, como indivíduo e como pessoa.. Mesmo sendo a leitura, segundo Micheletti (2000, p.17), "um ato solitário" que depende da vontade do *eu* e de sua capacidade de posicionar-se diante do discurso do outro", o professor, na condição de orientador do processo, deverá saber conduzi-lo, no sentido de fazer bem-sucedida a atividade. A boa relação entre a leitura e o ensino envolve, sem dúvida, tanto o professor, quanto o aluno, no que diz respeito à aceitação de desafios, no intuito de superar obstáculos. Quanto ao primeiro, talvez basicamente uma revisão metodológica capaz de reorientar a prática docente; em relação ao segundo, a proximidade de pessoas que sejam exemplos de bons leitores, bem como o envolvimento com atividades que preencham lacunas criadas ao longo da vida escolar. A retirada, pois, dessas pedras certamente promoverá para ambos a conquista, com o conseqüente estado de prazer, oriundo do esforço natural que qualquer aprendizado requer.

A superação dos desafios que naturalmente ocorrem no ensino, especialmente em relação à leitura, conduz à conquista do prazer que todo leitor experimenta no contato com o texto escrito.

É nesse universo que a obra de Lygia Bojunga se mostra um caminho produtivo na consecução dos propósitos acima apresentados, o que, por sua vez, proporciona a inclusão socioliterária do aluno em um universo que certamente o fará sentir um ser humano melhor.

A oralidade, marca essencial do texto da autora, traço que define seu estilo como "prosa falada", constitui um recurso de extrema valia. O uso dessa estratégia de linguagem permite à autora o estabelecimento de uma reciprocidade de procedimento em sua ligação com o leitor: ao mesmo tempo em que se aproxima deste pela facilidade que a via linguística utilizada oferece, faz com que este se identifique e se insira no texto, não só em função da linguagem reconhecida em seu cotidiano, como também pelas temáticas apresentadas, que muito correspondem ao seu estar no mundo, às suas descobertas, à realização de desejos, à busca de si mesmo. A visão da criança, do jovem acerca das coisas do mundo constitui o eixo da narrativa, estabelecendo com o leitor uma relação de identidade e de intimidade linguístico-temática, capaz de fazer com que o leitor se veja no texto e dele participe ativamente. As marcas da oralidade são escolhidas e exploradas com tal propriedade pela autora, que aguçam a atenção do leitor, envolvendo-o. É importante ressaltar que a simplicidade aparente das obras em estudo não representa superficialidade no tratamento ou na abordagem do tema em pauta; ao contrário, a leveza constitui estratégia de apreender o complexo, o doído, o sofrido. Cabe ainda destacar que, em Lygia, o jeito simples de escrever, que, por sua vez, traz ao leitor a facilidade de ler e de compreender o texto, resulta de um cuidado grande com o público ao qual se dirige, de um esforço artístico que efetivamente se oculta na obra, buscando agregar um universo cada vez maior de leitores, sem excluir quem quer que seja.

## 5. Referências

- BOJUNGA, Lygia. *Livro: um encontro*. 6ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2006.
- ..... . *O Rio e eu*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- CAMARA, Tania M.N.L. *Pontuação: perspectivas e ensino*. Tese de Doutorado em Letras (UERJ), 2006.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 44 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MICHELETI, Guaraciaba (coord.). *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. São Paulo: Cortez, 2000.
- NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al. (orgs). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 4ed. Porto Alegre: UFRS, 2001.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- PETIT, Michele. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008
- SILVA, Vera M. T. *Nas malhas da rede narrativa: estudos sobre Lygia Bojunga Nunes*. Goiânia: Cãnone, 2002.