Passado, Presente e Futuro: os Jovens e a Leitura em uma Escola Pública de Ensino Médio do Rio de Janeiro[1]

Sérgio Luiz Alves da Rocha
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ

Resumo

Apresento uma parte de uma pesquisa de doutorado realizada em uma escola de ensino médio do Rio de Janeiro. Discuti, com professores e alunos questões relacionadas às suas práticas e concepções sobre leitura, utilizando imagens fotográficas por eles produzidas durante a pesquisa. Abordei temas como as diferentes concepções do ato de ler, a relação da leitura literária e de outros tipos de leitura com as novas tecnologias, o papel da escola valorizando, ou não, o acesso aos diferentes suportes de leitura. Neste texto, apresento uma reflexão sobre as diferentes temporalidades envolvidas nas falas dos sujeitos da pesquisa ao avaliarem a sua relação com a leitura. Partindo de uma análise do presente estas falas ou referem-se a um passado mítico, uma época de ouro, na qual a leitura era uma prática constante, ou a um futuro promissor, onde a leitura será instituída como uma prática regular.

Palavras-chave: Juventude; Mídia; Leitura; Educação

Introdução

Este texto é parte de uma pesquisa de doutorado realizada entre 2007 e 2010, em uma escola de ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro, discutindo com professores e alunos questões relacionadas às suas práticas e às suas concepções sobre a leitura. Os participantes da pesquisa foram convidados a produzir imagens sobre aspectos da escola que no seu entender estivessem relacionadas ao tema da leitura, sendo estas imagens objeto de discussão posterior.

O ponto de partida teórico para refletir sobre a leitura foi aquele proposto principalmente por Roger Chartier, que nos possibilitou pensar a leitura não apenas na sua vertente escolar de leitura literária. A leitura foi analisada como prática cultural, realizada em diferentes suportes, sujeita a diferentes gestos, espaços e hábitos e, logo, sujeita a diferentes apropriações e avaliações, acentuando a impossibilidade de abordá-la de forma abstrata, universal.

[1] Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

No presente texto organizamos um conjunto de falas a partir de uma indicação de Grant McCraken (2003). Ao analisar o significado simbólico dos bens, o autor afirma que todos os grupos humanos devem lidar com um problema fundamental expresso pela relação entre o ideal e o real. Os grupos estruturam-se ao redor de determinados valores que representam o que seria a expressão de uma existência ideal. O comportamento concreto dos membros de um grupo é balizado pela tentativa de concretizar tais ideais. Entretanto, a possibilidade de realização total de tais ideais é inexistente. O descolamento muito drástico entre o ideal e o real pode expressar-se de modo dramático na vida dos grupos humanos.

Como forma de lidar com essa questão, a percepção de que alguns dos ideais projetados são de difícil realização, um grupo pode deslocá-los, removendo-os da vida cotidiana, ao mesmo tempo, tornando-os tangíveis, mantendo-os assim a salvo. Essa estratégia, denominada pelo autor de "significados deslocados", possibilita ao grupo uma espécie de comprovação empírica da existência desses ideais, tornando-os "realidades praticáveis". "Aquilo que, de outra maneira, seria insubstanciável e potencialmente improvável no mundo atual, é agora validado e de certa forma 'provado' por sua existência em um mundo outro distante." (McCRAKEN, 2003, p.137).

McCraken afirma que as culturas podem constituir um número infinito para essas alocações, embora enumere concretamente apenas duas possibilidades relativas ao tempo e ao espaço. Em relação ao tempo, os significados deslocados podem apresentar-se de dois modos distintos. O primeiro é aquele denominado de *Idade de Ouro*, cuja existência está relacionada a um passado de glórias no qual a vida social foi pautada completamente pelos ideais culturais. A existência de um passado de ouro garante que um dia esses ideais existiram, servindo de comparação com o tempo presente, interpretado como um momento de crise em relação a este passado mítico.

A segunda forma temporal de garantia dos ideais culturais é a sua projeção no que o autor chama de um *Futuro Áureo*. Neste caso, diante da dificuldade de realização dos ideais no tempo presente, projeta-se a possibilidade de que os ideais sejam realizados em um futuro utópico, um tempo por vir.

Por fim, o autor apresenta a possibilidade de que estes significados deslocados sejam alocados em algum espaço físico distinto daqueles da cultura em questão. Assim, embora os ideais em questão não sejam efetivos em determinada sociedade, eles são realizados em outro local, qualificando a existência de "um outro perfeito".

Embora as ideais de McCraken refiram-se às relações entre o mundo dos bens concretos e o mundo simbólico da cultura, o que exigiria uma discussão muito mais complexa sobre a leitura (como prática e como valor) na sua relação com os objetos materiais que a ela conferem existência, ele nos fornecem uma chave interessante para agrupar algumas falas dos sujeitos da pesquisa.

Alguns deles, ao refletirem de modo negativo sobre sua implicação com aquilo que entendiam como leitura, acabaram por compor um quadro que, ora remetia a um momento de suas vidas no qual as práticas de leitura tinham maior relevância, ou, ora apontavam para a superação das dificuldades em um tempo a ser constituído. Neste texto nos propomos a apresentar um recorte das falas dos sujeitos relacionadas a este modo de reflexão

O passado de ouro

Durante a realização das entrevistas nos deparamos com um conjunto de falas entre os jovens alunos que expressaram o sentimento de que havia uma diferença entre o seu tempo de ensino fundamental e o momento em que viviam no ensino médio. Para eles houve maior estímulo à questão da leitura na sua etapa anterior de escolarização, nas escolas da rede pública municipal. Esse foi um momento em suas vidas onde a leitura ocupou um papel de destaque.

A aluna Samanta queixou-se da falta de estímulo por parte dos professores de sua atual escola. Na escola municipal de ensino fundamental onde estudara "os professores (...) sempre falavam: — 'Olha (...) estou lendo esse livro. Achei interessante'. Ou quando era pesquisa: — 'Olha tem esse site, vocês podem achar isso'. Lá eles usavam muito o livro".

Samantha comenta aspectos distintos daquilo que ocorria em sua escola municipal e que ela não vê como características de sua escola atual. Em sua outra escola os professores comentavam sobre os livros que estavam lendo, livros de caráter geral, que eles indicavam aos alunos por acharem "interessantes". Mas, ao lado do interesse geral, ela cita as indicações mais voltadas para os conteúdos escolares. Vemos nesse caso, dois aspectos. De um lado, havia referências à indicação de parte dos professores de material disponível na Internet, ampliando-se a questão daquilo que deve ser considerado como leitura. De outro, a indicação de que o livro didático era mais utilizado em sua antiga escola do que na atual, quando ela afirma que "Lá eles usavam muito o livro", referindo-se ao fato de que na escola em questão ele é quase inexistente, o que é corroborado por outros alunos e professores.

Samanta relembrou seu tempo de aluna na rede municipal de ensino comentando outro aspecto que considerava positivo: a sociabilidade. Ela relembrou as práticas coletivas

de escolha e leitura dos livros. Na antiga escola, as leituras eram compartilhadas e discutidas entre seu grupo de amigos.

Ela nos remete, assim, para outro tipo de relação com a leitura. Um consumo que mesmo sendo feito de maneira individualizada ganha seu significado no plano coletivo, na escolha em conjunto, na troca de ideias e no compartilhamento de um mesmo espaço físico para realização da prática da leitura. Uma prática de leitura que, ao contrário da individualidade que a *"arcaica quietude do livro"* (BENJAMIN, 1987, p. 28), supõe as trocas e os encontros. A leitura adquire então seu significado a partir das práticas em que estão inseridas. No caso de Samanta a importância de sua "comunidade de leitores" (CHARTIER, 1994) não deixa de ser acentuada por ela, tornando a leitura inserida em uma rede de sociabilidades.

Marcela, Felipe, Vitor e Lucas manifestaram opiniões similares sobre a existência de uma diferença entre o momento em que estudavam na rede municipal de ensino e seu ingresso e permanência na rede estadual de ensino.

Marcela comenta que no ensino médio há "muita falta de incentivo à leitura". Quando ela cursava a 8ª série (atual 9º. ano) "[...] a gente era convidado para o professor liberar, para a gente ir lá na biblioteca pegar um livro emprestado para a gente poder ler."

Participando da entrevista, Felipe, Lucas e Victor concordam com a opinião de Marcela, embora cada um deles tenha estudado em escolas diferentes da rede municipal do Rio de Janeiro. Marcela ainda diz que a biblioteca de sua antiga escola era muito menor do que a da atual escola estadual e que em todo o seu tempo nesta última nunca observou alguém dizer: "Olha, a biblioteca esta aberta, vamos descer lá e pegar um livro. Ninguém nunca fez isso".

Relembrando seu tempo de estudo na rede municipal Marcela e Felipe afirmam:

(Marcela) onde estudei, incentivava bastante a leitura. Eles chegavam todo semestre na sala e pediam ao professor 15 minutos para os alunos descerem até a biblioteca e pegarem um livro. Porque isso faz a pessoa ir até a biblioteca devolver o livro e "poxa vou pegar" outro. Vai lá pega outro. São livros pequenos, mas quando eu era pequeninha eu lia muitos livros pequenos. E de pequeno em pequeno eu lia muitas coisas [...]. Eu pegava esses livrinhos de 200 páginas assim, eu gostava tanto de ler assim, eu lia, no outro dia eu já devolvia o livro, pegava outro e devolvia.

(Felipe) Foi a época que mais li. A época que eu mais peguei livro. [...] quando eu estudava [...] pegava um livro por semana. Igual peguei o Senhor dos Anéis, acho que o dois. Consegui ler em uma semana. Foi uma das épocas que mais li, foi essa aí. Cheguei a pegar mais de 10 livros, dois livros juntos e ai lendo. Lendo, lendo, lendo.

Das falas desses alunos depreende-se que, para eles, os comentários e ações mais pontuais das escolas acabavam por estimular a consolidação da frequência da realização da leitura de livros impressos que se tornava uma prática cotidiana onde o aluno "passava o dia lendo", por isso é uma fase avaliada por Felipe como "a época que mais li. A época que eu mais peguei livro".

Os comentários de Samanta, Marcela, Vitor e Felipe parecem também indicar que embora nas escolas onde eles estudaram existissem estratégias regulares pensadas para proporcionar a aproximação dos alunos com os livros, a escolha do que seria lido cabia ao próprio aluno, o que pode ser percebido pelos tipos de livros que são por eles citados.

Além de todas essas diferenças Marcela ainda faz uma crítica ao uso do espaço da biblioteca a partir das duas fotos abaixo.

(M) uma coisa que dá para observar nessa foto, é a quantidade de pessoas que está em pé, das que não estão lendo, ou que estão copiando alguma coisa, porque a maioria das pessoas não vai para pegar livro, vai para fazer trabalho ou para copiar alguma coisa. (...). Quando vai fazer pesquisa é só para copiar, difícil de ver alguém interessado mesmo em ter acesso à bibliotecária. Então é muito difícil a gente ver alguém lendo. Muita gente em pé, conversando. E as pessoas só vão lá no recreio. Se você for lá depois do recreio geralmente tá vazio ou tem duas ou três pessoas copiando alguma coisa.

Uma visão similar sobre essa falta de estímulo da escola em relação à biblioteca considerada como local de estímulo à leitura é expressa pela professora Cláudia Severino que afirmou que a escola faz "[...] pouca propaganda da biblioteca". Como isso não ocorre sua opinião é a de que "a biblioteca está morta".

O que Marcela e a professora Cláudia cobram é a existência de práticas concretas adotadas pela escola em seu conjunto que estimulem os alunos a irem à biblioteca por considerar que essa prática os aproximaria do livro. Elas de fato não deixam de ter alguma razão. Entretanto, vou deixar aqui indicado que embora essa ação institucional não ocorra isto não significa, como se depreende das falas que acabamos de citar, uma total inexistência de outras ações que fazem desse mesmo lugar um espaço importante para as práticas de leitura de outros alunos.

Mas antes de discutir essa outra perspectiva utilizaremos as falas dos próprios alunos para elencar alguns motivos que explicam essa demarcação que surgiu de forma tão significativa entre os tempos da escola da rede publica municipal e os tempos da escola de ensino médio.

Vejamos o que diz Samanta. Ela afirmou que gostava muito de ler e que "tinha muito hábito". Entretanto, esse "hábito" teria se reduzido pois, "[...] desde que eu comecei a

jogar, o tempo sumiu. Eu tenho de ficar ou treinando ou tenho que jogar". Ela diz que "O tempo que me resta eu tenho que estudar, para escola, é lógico, deixar de estudar nunca. Aí acabo usando para estudar". O tempo da leitura perdeu-se na medida em que Samantha começou a ter menos tempo. Esse tempo passou a ser dedicado aos seus treinos e às atividades escolares que, curiosamente, não são percebidas por elas na sua relação com a leitura.

Outra aluna, Bruna, diz que "[…] eles acham que como a gente já é maior, mais velho, nós temos que escolher. Se a gente quiser ler." A fala de Bruna me fez pensar na possibilidade de existir entre os professores, uma visão sobre a juventude, nessa etapa do ensino médio, que a associa como um tempo de maior autonomia e a maiores responsabilidades. Essa concepção parece estar inserida em uma concepção maior ligada a uma naturalização em relação a tudo o que diz respeito à vida escolar dos alunos.

A fala de Marcela é significativa nesse sentido quando ela afirma que gosta muito de ler, entretanto, "[...] agora a gente, por estar no terceiro ano, acho que a pressão é muito grande, a gente tá mais estudando. Acho que leitura assim pra lazer, assim, que a gente gosta, acho está meio de lado". Ela explicita por parte do próprio aluno uma percepção de uma modificação no seu *status*. Fica clara a concepção de que o aluno, confrontado com a pressão de estar concluindo o ensino médio, abandona as leituras envoltas no prazer para realizar as leituras relacionadas a um objetivo prático, ao estudo. Marcela, como Bruna, dissociou essa última forma de decifração do código escrito da leitura.

O final da fala Marcela fornece elementos para uma reflexão sobre o significado dessa experiência narrada pelos alunos ao comparar seu tempo na rede municipal com sua passagem pela rede estadual de ensino, com relação às suas práticas de leitura do livro impresso. Não seria a ludicidade um elemento fundamental para entendê-la? Será que essa ludicidade está associada com essa concepção de juventude por parte dos professores do ensino médio que acabamos de citar?

Para agregar mais um elemento a essa reflexão trazemos a fala de Raflayane. Ao ser feita a mesma pergunta sobre a presença de algum tipo de estímulo à leitura de diferentes suportes por parte dos professores da escola ela afirmou que isso ocorre muito raramente. Ao mesmo tempo, ela explica o que isto ocorre porque "[…] os professores fazem uma visão generalizada, de que a maioria não gosta de ler. Então os professores não comentam, já pensando, já generalizando: para que eu vou comentar, nenhum aluno está interessado". Raflayane acentua a existência de uma suposição tácita, aqui vinda à luz de modo claro: a

concepção generalizada de que o aluno não lê, motivada, talvez, por uma ênfase quantitativa. Então, se o aluno não lê, não há porque indicar livros ou qualquer outro tipo de material de leitura porque o caso já está resolvido de antemão.

É desse tipo de visão de que nos fala Failla, que nos impõe um grande desafio como educadores: o de despertar o interesse da leitura entre crianças e jovens. Vencer o preconceito que afirma a ideia geral de que os jovens e as crianças não leem. A autora afirma que "Não se diz que a criança e o jovem não foram conquistados ou estimulados para ler, mas a elas se atribui, sem mediação, que não gostam de ler, como se fosse uma condição dada pelo fato de ser criança ou jovem". Os jovens leitores são vistos como seres de outro mundo, mas não como pessoas que encontraram as circunstâncias, as mediações, que lhes proporcionaram a possibilidade de constituir o gosto pelas práticas de leitura (FAILLA, 2008, p.104).

A citação de Failla nos conduz à questão da naturalização a que me referi anteriormente. A concepção de que o aluno deve chegar à escola já como leitor formado, consumidor de diferentes tipos de textos. Uma visão naturalizada que exime a implementação de qualquer tipo de ação mais consistente por parte da escola para aproximar os alunos dos diferentes tipos de leitura, incluindo-se aí a leitura literária. Ao mesmo tempo, nos falta a percepção mais geral de como os percursos de acesso à leitura são múltiplos, variados, envolvendo diferentes trajetórias. Um professor, uma agente de sala de leitura, uma bibliotecária, a família, um parente ou todos esses elementos juntos podem constituir-se como constituintes dessa prática.

A leitura como prática existente

Se na primeira parte desse texto evidenciou-se nas falas dos sujeitos uma visão negativa sobre a relação entre a leitura e a escola, isto não quer dizer que esse seja o único ponto de vista presente entre os sujeitos da pesquisa. É possível observar outras falas que apontam para a existência da leitura no espaço escolar. Se nas falas anteriores, a biblioteca foi comparada às salas de leitura do município, ficando em franca desvantagem, trarei a seguir algumas falas que atribuem maior positividade a esse espaço.

Iniciarei comentando a entrevista feita com Marise, a bibliotecária da escola. Em sua fala ela, que também atua como bibliotecária em uma instituição privada de ensino superior, compara os diferentes usos dos espaços. Segundo a sua visão o uso da biblioteca na escola pelos alunos é feito de forma mais lúdica, enquanto na biblioteca da instituição de ensino superior ela é mais voltada para a realização das atividades escolares. Ao dizer lúdico ela se

referia ao fato de os alunos da escola estadual utilizarem o espaço da biblioteca para a leitura não só de livros didáticos, ou livros relacionados às atividades estritamente escolares, mas também de livros de seu interesse, revistas, gibis e jornal, além da realização das outras atividades escolares.

Na entrevista Marise afirmou que o número de empréstimos realizados pelos alunos girava em torno de 250 livros por mês, o que foi considerado por ela um número elevado. Ela cita esses números, mas, logo na sequência de sua fala, estabelece uma restrição inicial a eles afirmando que "[...] se você for colocar o número de leitores são poucos. Porque são sempre os mesmos que trazem, levam, trazem, voltam, entendeu?"

Essa sua fala pode ser exemplificada pelo depoimento da aluna Isabela. Ela afirma que um dos locais que ela mais frequenta na escola é a biblioteca. Isabela também avalia que as pessoas pensam que biblioteca é pouco frequentada, mas que na verdade ela possui um bom afluxo de pessoas, havendo mesmo dias em que ela enche. A própria Isabela diz que vai até a biblioteca 10% para a pesquisa e 90% para a leitura, dissociando estudo e leitura.

Ainda que a possibilidade de que muitos dos leitores da biblioteca sejam leitores habituais ou extensivos (CAVALO e CHARTIER, 2002), a fala de Marise e os números por ela apresentados chamaram a minha atenção. Obviamente que no contexto mais amplo de uma reflexão sobre a leitura realizada do ponto de vista quantitativo, os números citados por ela podem parecer irrelevantes. Mas várias mediações devem ser pensadas em relação e esse ponto.

A biblioteca da escola funciona de modo regular somente no turno da manhã. No turno da tarde o seu funcionamento é pouco expressivo. Desde a fundação da escola Marise trabalha na biblioteca, atuando nos últimos anos no turno da manhã, todos os dias, conferindo certa constância ao funcionamento desse espaço.

No turno da noite a biblioteca não funciona já há alguns anos porque não existem funcionários disponíveis para isso. Já no turno da tarde a biblioteca sempre funcionou com funcionários readaptados, professores ou funcionários administrativos, de forma pouco constante.

Normalmente funcionários readaptados ou professores, deslocados de suas funções originais, o são em função de problemas de saúde o que faz com que as ausências para consultas, tratamentos ou mesmo piora de sua situação os levem a se ausentar do trabalho. Assim, no turno da tarde a biblioteca funciona já há muito tempo de forma intermitente.

A própria Marise se ressente um pouco disso. Ela diz que ao conversar com os alunos da escola e mesmo com pessoas da comunidade ouve com frequência essa queixa de que a biblioteca fica constantemente fechada. Sua fala está inserida em uma longa reflexão sobre a sua profissão e da falta de compromisso de algumas pessoas com o espaço da biblioteca. Essa falta de compromisso faz com que em muitos casos pessoas que não se adaptem a outros setores da escola sejam deslocados para a biblioteca. Marise afirma que esse "É aquele profissional que vai quando pode, quando tem tempo. Não tem aquela responsabilidade". Um profissional que, de acordo com ela, "vê no leitor a pior coisa do mundo", alguém que se deve evitar, mas não cativar.

Para ela é difícil convencer essas pessoas de que a biblioteca tem de estar próxima do leitor, que ela tem que ter leitor, que tem de ser feito um trabalho para ele estar nela. Ela acentua a importância de que a biblioteca esteja sempre aberta "tendo leitor ou não, pra criar o hábito de vir, de estar, de gostar, entendeu, de folhear. Esse espaço não é muito respeitado", porque muitas vezes ela é o primeiro espaço a ser fechado ou a ter funcionários deslocados.

Percebemos, depois das considerações sobre os horários de funcionamento da biblioteca, que os 200/250 livros retirados por mês são exclusivamente retirados no turno da manhã. No turno da manhã a escola tinha 19 turmas, em 2009, havendo aproximadamente 750 alunos. Uma retirada de 200 ou 250 livros nesse universo significa uma média de 50/60 livros por semana.

De um lado, esses valores são realmente baixos, se levarmos em consideração que é durante o período em que estão na escola que os jovens mais leem (AMORIM, 2008). Mas, o dado quantitativo não deve nos afastar de outras importantes reflexões.

Em primeiro lugar, eles mostram que há sim leitores que elegem o livro impresso como suporte privilegiado. Nesse sentido, os números de Marise, associados a depoimentos como os de Isabela e de Bruna, por exemplo, são relevantes por conferir visibilidade a uma prática considerada por muitos professores da escola como inexistente.

Um segundo aspecto importante que também surgiu na entrevista com Marise é que devemos pensar que nem todos os leitores que vão à biblioteca retiram livros na forma de empréstimo, pois "[...] às vezes o leitor está aqui, mas não leva emprestado, vem e não leva emprestado. Eu tenho crianças aqui que vem ler aqui. Ela não leva para casa. Ela pede para que eu separe, [...] ela marca, e no outro dia ela volta".

Em terceiro lugar, ampliando nossa concepção da leitura, temos de pensar que as pessoas também vão à biblioteca para ler outros suportes. A própria Marise nos conta que havia, principalmente as segundas-feiras, grande procura por parte dos alunos dos exemplares de jornal comprados por uma professora da escola. Essa professora trazia os exemplares de jornal todos os quatro dias da semana em que ela trabalhava na escola no turno da manhã. Além do jornal a fala de Marise e de outros alunos confirmam o fato de os alunos buscarem a biblioteca para fazer também a leitura de gibis que não são contabilizados na estatística porque não podem ser emprestados.

Em último lugar, não menos importante é a consideração de que as diferentes práticas de leitura podem ocorrer em outros espaços que não a biblioteca incluindo aí até mesmo o livro impresso lido em sala de aula. Eu mesmo pude constatar isso com os exemplos de Michel e Bruna, que foram convidados para participar da pesquisa justamente porque eu os vi lendo um livro em sala de aula, e na fala de Isabela, que cita o caso da leitura do Mundo de Sófia lido na aula de artes e que ela carregava na sua mochila e que "irrompeu" durante a entrevista. Quantos livros e outros materiais de leitura não circulam escondidos na escola?

Aquilo que ouvi durante as entrevistas me fez mudar radicalmente minha forma de ver a questão da leitura no interior da escola que eu pesquisei. A principal modificação foi aquela que, reconhecendo que as diferentes práticas de leitura dos alunos não ocorrem no ritmo e na variedade "ideal", anima-se em perceber que o cotidiano escolar apresenta diferentes possibilidades de relação com a leitura sem descartar aquela que eu supunha inexistente, realizada a partir do livro impresso.

Para terminar essa parte gostaria ainda de evocar a importância da escola para efetivação dessas práticas não apenas por oferecer as condições para que elas se realizem nas suas diferentes modalidades, mas, também, com seu aspecto democratizador do acesso às práticas de leitura. Vou citar duas falas.

Primeiro a fala das alunas Hayres, Thaís e Natália que durante a entrevista afirmaram que a biblioteca da escola facilitava o acesso dos livros, não só pela impossibilidade de comprá-los, mas também por não haver outros espaços onde o empréstimo fosse possível.

Em segundo lugar, a fala do aluno Joabe, que lamentou o fato de estar concluindo o ensino médio, pois não teria mais como conseguir os livros mantendo seu ritmo de leitura já que estará fora da escola.

Na fala das alunas Hayres, Thaís e Natália e do aluno Joabe, vemos que a escola pública representa para eles um espaço democrático do acesso ao saber/lazer. A escola também é um espaço democratizador do acesso à leitura em suas diferentes modalidades na medida em que os alunos podem encontrar livros disponíveis para o empréstimo sem necessitar gastar dinheiro para adquiri-los.

Os futuros leitores

Outro conjunto de falas sobre a questão da leitura, foi aquele em que os sujeitos da pesquisa projetaram a leitura como uma prática a ser implementada em um tempo por vir. Aqui aparecem aquelas falas sobre a necessidade de que a leitura seja uma prática efetivamente presente, reconhecendo sua força como valor, principalmente no espaço escolar.

Durante a realização da pesquisa, em uma de minhas aulas, vi Michel lendo um livro intitulado *O Reino de Deus*, do Pastor Silas Malafaia. Conversei com ele rapidamente sobre as sua relação com a leitura e falei que estava realizando uma pesquisa sobre o tema, convidando-o a participar. Ele convidou seu primo que também era aluno da escola, Pedro, para fazer com ele algumas fotografias.

Na ocasião da entrevista Michel me confirmou o que havia me contado quando eu o vi lendo o livro em sala de aula, que ele não gostava muito de ler. Entretanto, ao longo da entrevista ele afirma que ler é bom, embora existam pessoas que não gostem de ler. Continuando a falar sobre a leitura Michel expos a sua opinião ao afirmar o valor positivo da leitura no desenvolvimento da fala. Quem não lê "[…] quando pega para ler a primeira vez fica gaguejando, é um constrangimento para ela mesmo. Eu vou ler agora para desenvolver a minha leitura".

Leitura aqui aparece associada com capacidade para decifrar com desenvoltura o escrito em voz alta. A referência aos constrangimentos sociais gerados pela falta de capacidade de oralizar o escrito pode estar associada ao fato de Michel ser membro da Igreja Assembleia de Deus. Ele afirma que participa dos cultos duas vezes por semana. Provavelmente, entre as atividades a serem desenvolvidas pelos fieis da Igreja está a leitura pública da bíblia. A preocupação manifestada por Michel em começar a ler pode estar, assim, mais diretamente ligados aos usos sociais da leitura, relacionados mais à sua religião, do que à pretensa importância que ela adquire no espaço escolar.

O tempo futuro também surge quando os professores avaliam o tema da obrigatoriedade da leitura, citado pelos professores Fábio, de matemática, e Hélcio, de

Artes Visuais. Ambos apontam a leitura obrigatória como estratégia a ser adotada pela escola para forçar os alunos a ler, recuperando sua experiência como alunos e projetando aquilo que eles vivenciaram como proposta de valorização da leitura. Assim, o professor Fábio, relembrando seu tempo de escola, citou as provas que fazia tendo por base a leitura de determinados livros. Ele afirma que tal prática deveria existir, a leitura obrigatória de livros. "Não livros gigantescos, tal, fora da realidade do aluno. Livros que sejam pequenos, mas que o aluno tivesse que ler aquela história toda."

O professor Hélcio, de artes visuais, também fez uma digressão sobre a obrigatoriedade da leitura em seu tempo de escola. Ele comprava os livros obrigatórios, num total de 4 por ano. As leituras eram obrigatórias.

(Hélcio) Vinha uma ficha que a professora falava para a gente cortar, destacar, preencher aquilo e entregar para ela. Ela corrigia e devolvia. Mas não foi daí que veio meu hábito de leitura. Meu hábito de leitura veio através dos meus primos, que como o pai era europeu, português, tem o hábito da leitura, passou para os filhos. E eu comecei ver meus primos lendo. Aí meu pai comprava o jornal. [...] E eu acho que ter exemplo dentro de casa. Não basta só a escola. O pai, a mãe ou o irmão tem de gostar de ler para pegar o hábito.

Retomando a fala de Hélcio, posso ver que ela serve para relativizar a ideia de que a obrigatoriedade da leitura possa tornar efetiva tal prática, nesse caso associada à leitura do livro impresso. Como podemos ler na transcrição, ele acentua a importância de ter convivido com os seus primos que adquiriram o "hábito" de leitura com o pai deles. Ao dizer que seu tio, europeu, passou o "hábito" para os filhos, ele parece referir-se muito mais ao contato com a leitura proporcionado pela convivência com o seu tio do que a uma concepção relacionada a um certo determinismo biológico, que suporia uma transmissão através dos "genes da leitura".

Apesar disso, não deixa de ser curiosa a associação que ele estabeleceu entre o fato de seu tio ser europeu e a frequência com que este tio praticava suas leituras. Essa fórmula é explicitada de forma naturalizada por Hélcio quando ele diz "[...] que como o pai [de seus primos] era europeu, português, tem o hábito da leitura" e que, portanto, naturalmente, ele tem práticas de leituras mais frequentes do que os brasileiros, por exemplo.

Aqui o tema do significado deslocado aparece associado ao espaço. Se a leitura não é uma prática realizada de modo intenso no Brasil, ele o é, entretanto, em outro espaço, onde o ideal do indivíduo leitor existe, servindo de exemplo de afirmação de sua relevância e possibilidade concreta de efetivação.

Voltando à questão da obrigatoriedade da leitura e sua relação com a intensidade de sua prática, ainda cito a fala do próprio professor Fábio, que em outro trecho da entrevista

diz, em relação ao livro impresso, "Isso, leio pouco. Quero corrigir isso". Assim, parece que a obrigatoriedade pode não produzir os efeitos desejados.

Não quero dizer que o contato dos alunos com o livro impresso não seja um dos elementos a serem levados em conta como estratégia de estimulo às práticas de leitura a ele associadas. Apenas gostaria de deixar indicada a necessidade de uma reflexão sobre a propriedade de que esse contato seja feito a partir da instituição de listas de livros obrigatórios.

Uma vez mais uma fala do professor Fábio nos ajudar a pensar sobre isso. Em sua fala anterior já pude perceber a sua preocupação com que os livros indicados pela escola estivessem de acordo "*com a realidade*" do aluno, referindo-se, naquele momento, muito mais ao número de páginas que deveriam ser indicadas para alunos que supostamente não leem. Ele chaga mesmo a propor que o número de páginas seja acrescido ano após ano e com leituras mais complexas.

Marise, por outro lado, acentua o interesse quando diz que deve se:

(Marise) "[...] ler o que se tem vontade. [...] Porque você sempre extrai alguma coisa de positivo. E a partir de um livro corriqueiro, de um *best-seller*, que eu não gostava, livro de série, a partir disso, que é uma leitura mais fácil, que te chama mais a atenção, que desperta, a partir disso você acaba lendo os grandes autores, você acaba gostando.

Nessas falas, embora seja reconhecido algum valor a algumas das leituras levadas à efeito pelos alunos, aponta-se para a realização de uma leitura mais elevado, de certa forma superior, em um tempo futuro.

A fala de Fábio também exemplifica um pouco da reação dos sujeitos da pesquisa que admitiram que não liam, entendendo-se leitura de maneira bem ampla. Nestes casos o próprio sujeito assumia uma falha em seu comportamento por não estar lendo. Mas é claro que tal demonstração de carência deve ser contextualizada. A pesquisa foi feita por alguém reconhecido como professor pelos sujeitos da pesquisa, para alguns um doutorando, pesquisando leitura, no interior da escola. De qualquer modo, este dado também é relevante pois demonstra a hegemonia de certos valores sociais que acabam por forçar por parte dos sujeitos o reconhecimento de sua não efetivação e a projeção de sua realização em um tempo por vir.

Considerações Finais

O cotidiano escolar é rico, múltiplo e contraditório, resistindo as explicações fáceis, as dicotomias rígidas e as teorizações muito genéricas. A escola está inserida em uma gama de relações com outros espaços sociais. Os sujeitos que nela circulam, também habitam

outros espaços, configurando suas ações na tensão entre eles. Isto exige do pesquisador um esforço para recuperar algo dessa natureza sempre fugidia e precária do cotidiano escolar.

Sendo um trabalho sobre a leitura, no início de realização da pesquisa me incomodou a sensação de que eu não encontrava jovens leitores em número considerável na escola estudada ou que eu, ao longo das entrevistas, tenha mantido contato com jovens que eram praticantes da leitura a partir do livro impresso. Uma pré-suposição de base estatística que foi completamente soterrada com a lição que recebi da professora Sonia que afirmou durante a realização da entrevista que "[Não existe o absoluto. O Estado é que trabalha com quantidade. Ele que quantifica as pessoas. Não precisa quantificar não, vamos dar qualidade, e a qualidade está no essencial, está no pouco, não no muito". Nesse caso, pensar as potencialidades que se manifestam nas práticas de leituras do livro impresso, consideradas reduzidas a partir da lógica quantitativa, é conferir-lhes importância, legitimidade e visibilidade.

Na escola em que a pesquisa foi realizada há leitores de livros, de revistas, de gibis, de jornal, que leem no computador, entre outros suportes de leitura. Há livros que circulam nas mochilas, nas bolsas e que, mesmo irrompendo no cotidiano da escola, não se dão a ver. Parece menos importante ficarmos acentuando a ideia de que o jovem não lê, do que estarmos atentos aos momentos em que essa experiência de alguma forma se manifesta para dela podermos nos aproveitar. E esses momentos são múltiplos.

Diante de tudo isso, o que nos caberia como professores?

A lição da professora Sônia parece ser sábia. O professor deveria se dar o direito de sentir o mesmo que ela sentiu quando a aluna explicou a ela o que era a série Crepúsculo:

> (Sônia) E eu me senti analfabeta funcional nesse lance. Sabe por que? Porque eu não tenho nenhum conhecimento do Crepúsculo, não sei. O do Harry Potter, Carlos Alberto já leu (filho dela). Ai quer dizer, de uma certa forma eu acompanhei. Mas esse Crepúsculo?! Vou perguntar a ele se ele está sabendo pra acompanhar.

Declarar-se analfabeto funcional significa aqui poder exercer a humildade de não saber. Mas isso não basta, e a continuação da fala de Sônia é reveladora. Assim, à declaração da ignorância, naquele sentido socrático que o termo pode adquirir, deve seguir-se da vontade, da curiosidade de saber, de conhecer o que pensa o jovem como ator de vontades, desejos, sonhos.

Referências bibliográficas

AMORIM, Galeno (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-Livro, 2008.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: _____. *Obras escolhidas*: magia técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 114-119.

_____. Rua de mão única. In: _____.*Obras escolhidas II: Rua de mão única*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 27-29.

CERLALC. *El espacio iberoamericano del livro 2008. Disponível em*: <http://www. cerlalc. org/secciones/libro_desarrollo/El_espacio_iberoamericano.pdf>. Acesso em: 20 out. 2009.

CAVALO, Guglielmo ; CHARTIER, Roger. *História da leitura no mundo ociedental*. São Paulo: Ática, 2002. 2 v.

CHARTIER, Roger. CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros. Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Universidade de Brasília, 1994.

_____. *A aventura do livro:* do leitor ao navegador. São Paulo: Imprensa Oficial de São Paulo: Editora UNESP, 1998.

_____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. Formas *e sentido: entre distinção e apropriação*. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.

FAILLA, Zoara. Os jovens, leitura e inclusão. In AMORIM, Galeno (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-Livro, 2008. p.95-107.

GERALDI, Corinta Maria. Desafios da pesquisa no cotidiano da/na escola. In: GARCIA, Regina L. ; ZACCUR, Edwiges (Orgs). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p.181-222.

MCCRAKEN, Grant.*Cultura e consumo*: novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e das atividades de consumo. Rio de Janeiro: MAUAD, 2003.