

PRÁTICAS LEITORAS NA ATUALIDADE: RESSIGNIFICANDO LEITURAS E LEITORES¹

Maria Aurora Neta²

Resumo: Este estudo investigou um discurso bastante recorrente entre professores/as, que é o discurso da não-leitura por parte dos/as jovens alunos/as, particularmente, alunos/as do ensino médio de escola pública estadual. A partir deste discurso foram evidenciados e colocados em análise os três sujeitos aí referenciados: o/a jovem, a leitura e o/a leitor/a. Para a construção de uma contrapalavra ao discurso que se apresenta e ao seu possível deslocamento foram ouvidos/as 20 jovens estudantes do 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Américo Antunes da cidade de São Luís de Montes Belos/Go. Para a leitura e análise dos dados obtidos buscamos as contribuições teóricas dos Estudos Culturais (História Cultural) com Roger Chartier (1994; 1999; 2001), Peter Burke (1992), Robert Darnton (1990) entre outros, a partir de três noções: representações, práticas e apropriações de leitura e de leitores que ressignificam a história da leitura e dos/as leitores/as comuns. Outras contribuições teóricas vêm dos estudos da Análise de Discurso (linha francesa), especialmente com Eni Orlandi (1996; 1998; 1999; 2001) e, ainda, com os estudos de Sociologia da Juventude com Abramo (2005), Sposito (2005). As discussões são atravessadas por uma perspectiva histórica, social e cultural do homem e da sociedade, a qual pressupõe o movimento dos sentidos instituídos sobre os objetos e o processo de interação verbal entre os sujeitos sociais que se tecem no decorrer das diferentes épocas. Considera também os estudos sobre a educação porque a pesquisa em questão surge no universo escolar, bem como converge para este espaço.

Leituras e leitores/as na atualidade: outras práticas outros movimentos

Ao buscar uma melhor compreensão sobre a relação entre os/as jovens e a leitura, numa escola de ensino médio, na cidade de São Luís de Montes Belos, Goiás, faço isso por entender e acreditar que a interlocução entre os/as alunos/as e a leitura é tão importante quanto necessária, por isso deve ocorrer da melhor forma possível e que seja realizada a partir do entendimento de que a leitura precisa do aluno/leitor e o/a leitor/a precisa da leitura, daí se pressupor uma relação de interdependência: não de imposição, dever ou de obrigação, mas de cumplicidade. Como diz Pennac (1993, p. 13),

O verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que partilha com alguns outros: o verbo “amar”... o verbo “sonhar”... Bem, é sempre possível tentar, é claro. Vamos lá: “Me ame!” “Sonhe!” “Leia!”. “Leia logo, que diabo, eu estou mandando você ler!” – Vá para o seu quarto e leia! Resultado? Nulo. Ele dormiu em cima do livro.

¹ Este texto é parte das discussões feitas na minha dissertação de mestrado cujo título é “O jovem (não) gosta de ler – um estudo sobre a relação entre juventude e leitura”. Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Educação, ano de 2008.

² Professora do curso de letras da UEG-Unidade Universitária de São Luís de Montes Belos/Go. Aluna do programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – nível Doutorado. Linha de pesquisa: Educação, sociedade e cultura. Endereço eletrônico: maroraneta@hotmail.com

A janela, de repente, lhe pareceu imensamente aberta sobre uma coisa qualquer tentadora. Foi por ali que ele decolou. Para escapar do livro.

Essa idéia que o autor aponta é muito pertinente porque a leitura vista e sentida como imposição não “decola”, como dizem os/as alunos/as. Assim, se há o desejo de entrelaçar juventude e leitura o caminho da pura obrigatoriedade, ou como tem sido na escola da “prestação de contas” não tem conseguido bons resultados e os efeitos sentidos revelam esse não-entendimento. A percepção dessa situação motiva repensar os caminhos a serem trilhados em relação aos/as jovens na sua condição de leitores/as, bem como os caminhos da leitura e, nesse sentido, as falas dos/as alunos/as entrevistados/as, também reforçam essas idéias quando dizem das leituras indicadas pelos professores:

Eu leio o que os professores pedem, na maioria das vezes porque vai cair no teste, vai cair na prova. Eu costumo fazer a leitura porque vai...vai...ser necessária aquela leitura, para um conteúdo mais pra frente. (Raquel, 16 anos, entrevista, 2007)

Eu leio o que os professores pedem é porque geralmente é pra fazer um trabalho, uma pesquisa, uma coisa assim. (Leonardo, 16 anos, entrevista, 2007)

Eu leio o que os professores indicam. É... primeiramente por causa do meu conhecimento, do conhecimento que eu vou ter e segundo por causa, é...que é uma obrigação, então a gente tem que ler. (Ana, 17 anos, entrevista, 2007)

Com certeza eu leio o que os professores pedem. Porque certamente quando o professor pede para você estar adquirindo alguma coisa pra você ler, ou, primeiro, vai valer nota ou com certeza vai trazer algum benefício para o próprio aluno. (Henrique, 17 anos, entrevista, 2007)

O que os/as alunos/as dizem me permite questionar as condições de produção da leitura e as finalidades dessa na escola, pois as respostas dadas indicam que na dinâmica do processo de instauração da leitura, na sala de aula, a relação que se estabelece não é de intercâmbio. As próprias palavras que usam revelam isso “leio porque vai cair no teste, cair na prova” ou “vai fazer trabalho”. Daí, então, o surgimento da polarização, pois um dos lados, no caso, o/a professor/a é quem está comandando a operação, do outro está o/a aluno/a como simples receptor do que foi colocado para fazer e não como um interlocutor, ou seja, alguém que é convidado a participar, fazer junto.

Parece claro que, uma das condições em que se dá a leitura na escola é em meio à tensão e o princípio que rege esta relação é o da obrigação, do dever a cumprir e não o do diálogo, da liberdade ou da apreciação. Desse modo, ao abordar a leitura pelo viés somente da avaliação (prova, teste, trabalho) a escola acaba por exercer um efeito que embaça a imagem que a prática da leitura almeja alcançar (Zilberman, 1985, p. 21), ainda, produz uma relação “mercantil” entre os/as alunos/as, professores/as e o processo ensino-aprendizagem.

No âmbito dessa discussão, não é possível separar escrita, leitura e leitor/a, afinal se escreve para ler, lê-se para escrever e é o/a leitor/a quem dá sentido ao texto lido. Cavallo & Chartier (2002, p. 5) dizem que um texto apenas existe porque há um leitor para dar-lhe significação. Em outras palavras, a relação que se constitui entre o/a leitor/a e a leitura é de interdependência e reciprocidade, não de obrigatoriedade.

Por acreditar no entrecruzamento desses sujeitos é que exponho a necessidade de se dirigir outros olhares para a relação entre os/as jovens e a leitura, ainda mais quando estão dentro da escola, lugar propício para se fortalecerem os laços entre a leitura e o/a leitor/a. Digo propício porque é na escola que a maioria dos/as jovens tem contato direto e constante com objetos de leitura (textos didáticos, literários, do cotidiano) para alguns, o único, e essa proximidade precisa ser uma das chaves que abre as portas para que essa relação se fortaleça e se amplie. Caminhando nessa direção, o reconhecimento da presença da leitura na vida dos/as jovens, bem como do/a leitor/a que existe em cada um/a deles/as torna-se imprescindível para que se possa ir desconstruindo as possíveis representações que, no momento, podem estar impedindo a construção de uma relação mais próxima do/a jovem com a leitura.

Neste trabalho estou considerando leitores/as os/as mesmos/as jovens citados/as no discurso em questão como não-leitores/as. Consideração pautada nas falas dos/as jovens entrevistados/as e que se fazem presença no desenvolvimento deste trabalho, bem como em estudos que abordam a leitura, o/a leitor/a e o/a jovem a partir de uma visão histórica, cultural e social. Também, pela observação de que outros espaços e gestos de leitura estão surgindo em decorrência das múltiplas mudanças que acompanham o tempo presente. Pensamento que se relaciona ao que Orlandi (2001, p. 47) diz:

Mais recentemente, fazendo algumas considerações sobre três espécies de reducionismo – o pedagógico, o lingüístico e o social -, procurei chamar a atenção para o fato de que na constituição do sujeito-leitor, a escola tem excluído a relação

dele com outras linguagens que não a verbal (a da música, da pintura, do cinema, da computação, etc) e a sua prática de leitura não-escolar.

O que a autora coloca reforça as questões que aqui são discutidas, amplia a visão sobre o/a jovem que é leitor/a e suas práticas de leitura e ajuda a compor outras falas sobre o discurso que está em discussão. Torna-se, então, importante acrescentar que a dinâmica social traz mudanças de diferentes ordens, isto é, mudam-se valores, formas de pensar, atribuição de sentidos às questões que surgem e essas emergem no campo político, econômico, social, cultural e ideológico e, como tal, afetam o conjunto da sociedade de uma forma contínua.

Desse modo, vale dizer que esse dinamismo tem provocado o surgimento de outros olhares, outros escritos e outras compreensões sobre os diversos bens culturais produzidos pela sociedade e que compõem os espaços e as instituições sociais, entre eles cito a leitura, a escrita, o/a leitor/a e o livro. Além desses, poderia apresentar outros objetos relacionados à aprendizagem das pessoas de um modo geral, como a televisão, o cinema, o teatro, a música, a dança, o computador e acrescer os efeitos de sentido sobre estes sujeitos, que por estarem inseridos nessa dinâmica, modificam-se e reconfiguram-se por meio destes objetos.

Tratando especificamente da leitura e do/a leitor/a, assinalo que, se a leitura do livro era a “fonte” que permitia obter o conhecimento é preciso considerar que, na atualidade, o livro aparece acompanhado de outros portadores de texto, como aponta Chartier (1994, p. 95): “O livro não exerce mais o poder que teve, ele não é mais o mestre de nossos raciocínios ou de nossos sentimentos em face dos novos meios de informação e de comunicação dos quais a partir de agora dispomos”. Contudo, é necessário frisar que o livro ainda representa, no espaço social, um dos portadores de textos mais importantes para a produção do conhecimento e da própria fruição.

A convivência do livro com outras modalidades e portadores de textos é resultado das contínuas transformações sociais, culturais e, na atualidade, tecnológicas pelas quais passam as sociedades. Sobre isso fala Eco (1996):

Mesmo depois da invenção do livro impresso, ele não era o único instrumento para a aquisição de informações. Havia pinturas, imagens populares gravadas, ensino oral, etc. Pode-se dizer que os livros eram o mais importante instrumento para a transmissão da comunicação científica, incluindo informações sobre eventos históricos. Nesse sentido, eles eram os instrumentos supremos usados pelas escolas.

Com a difusão dos vários meios de comunicação de massa, do cinema à televisão, alguma coisa mudou.

A partir do que esse autor diz, torna-se importante assumir, dentro dessa convivência plural, uma postura crítica e ao mesmo tempo aberta sobre as questões que envolvem as práticas de leitura e a apropriação feita pelos/as leitores/as dos diferentes objetos de leitura, inclusive aos que se relacionam às tecnologias da comunicação. Isso feito, para que não se incorra na tentação de produzir um discurso que divide em bons, ruins ou regulares esses outros portadores de texto e/ou objetos de transmissão de comunicação. E mais, (des) classificar da mesma maneira os/as leitores/as destes outros portadores.

O reconhecimento da importância da leitura passa necessariamente pelo reconhecimento da possibilidade de se formar e se constituir leitor/a lendo livros (literários ou não), coletâneas de textos, como contos clássicos, de humor, de terror, crônicas, poemas, cordel, revistas, jornais, quadrinhos, estando esses impressos ou na tela do computador e encontrados nas bancas de jornal, livrarias, bibliotecas ou na internet. Isto é, diferentes gêneros discursivos que são presença na sociedade e que estabelecem uma interconexão da linguagem com a vida social (FIORIN, 2006, p.61).

Mas, quando estamos falando de leitura e de leitores/as parece que tanto já foi dito, tanto já foi escrito, por que ainda discutimos sobre estes assuntos e esses sujeitos? Penso que discutir questões relativas à leitura e ao/à leitor/a liga-se diretamente à significância social, cultural e individual desses objetos para a coletividade de ambos. Hoje, pode-se dizer que a leitura é, praticamente, indispensável na vida das pessoas, bem como para o desenvolvimento da sociedade, por isso leitura e leitor/a são e tornam-se continuamente um dos desafios para essa mesma sociedade. Também, para a educação escolar, já que à escola é confiada a tarefa de ensinar, divulgar, incentivar e promover o acesso sistematizado à leitura. Nas palavras de Rocco (2007, p. 100):

Ainda que o trabalho escolar nunca possa divorciar-se ou distanciar-se do que acontece no dia-a-dia da vida, é na escola, enquanto instituição formal de educação, que atividades ligadas à ampliação do universo cultural do indivíduo, ligadas à aprendizagem sistemática dos diferentes campos do saber, devem ser concebidas e desenvolvidas de maneira competente.

Este é um desafio que, ao longo dos anos, vem tomando contornos diferenciados: ampliar o universo cultural do indivíduo por meio da educação, por meio da escola, uma vez

que as mudanças operadas no contexto social e cultural afetam sobremaneira as relações que se estabelecem no cotidiano da sociedade, logo nas instituições que a compõem.

Todavia, essa idéia parece óbvia e, por isso, não gostaria de incorrer numa discursividade que me levasse a cair nas “armadilhas” do óbvio ou mesmo no discurso duplo, como diz San’anna (2007). A obviedade da qual se fala aparece cada vez que se discute, lê ou se escreve sobre estes temas e, quase, naturalmente surge que é importante formar leitores/as, que ler é um prazer, que a leitura desencadeia processos conscientizadores e produtivos tanto para a comunidade quanto para o indivíduo. O discurso duplo surge quando se propaga em diferentes níveis e instituições a importância da leitura, mas, na contrapartida do reconhecimento dessa importância, o investimento efetivo e a implementação de políticas públicas para a consolidação da leitura como prática social e cultural ficam muito aquém do propagado discurso, o que caracteriza o vazio e o distanciamento entre o dito e o feito, principalmente nos discursos governamentais em suas diferentes instâncias.

Em decorrência do que aqui se discute, ressalta-se que leitura e leitor/a são indiscutivelmente elementos inseparáveis, pois existe entre esses uma relação de interação, daí que não é possível falar de leitura sem falar de leitor/a, já que ao/à leitor é dada a tarefa de colher os significados da leitura. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau (1994, p. 270) o leitor é um caçador que percorre “terras alheias”. Assim, a partir da compreensão dessa idéia pode-se dizer que a leitura é um objeto de partilhamento.

Nesse sentido, no âmbito da escola, a leitura não toma forma de conteúdo (nem pode ser tomada como tal), uma vez que está presente em todas as atividades de todas as disciplinas, daí não poder ser reduzida aos ensinamentos de língua portuguesa, literatura ou redação. Mas, ela é “linha” usada para tecer todos os aprendizados de todas as disciplinas do currículo escolar. Também pode ser considerada assim em outros espaços socializadores frequentados pelos/as alunos/as na comunidade como, particularmente, o espaço das lan house.

1.1 Os/as jovens alunos/as e a leitura: nos entremeios dos já-ditos

Com o propósito de discutir a linearidade dos objetos e das práticas de leitura, bem como o ideal de leitor/a produzidos ao longo do tempo, trago para compor essa discussão, pela pertinência do enredo, um fragmento do romance *Capitães da Areia* de Jorge Amado.

Neste trecho do romance tem-se o personagem – leitor João José, conhecido entre os Capitães da Areia por *Professor*, denominado assim porque entre os meninos daquele grupo era ele quem melhor lia. Assim lemos nesta parte da narrativa:

João José, o Professor, desde o dia em que furtara um livro de histórias numa estante de uma casa da Barra, se tornara perito nesses furtos. Nunca, porém, vendia os livros, que ia empilhando num canto do trapiche, sob tijolos, para que os ratos não os roessem. Lia-os todos numa ânsia que era quase febre. Gostava de saber coisas e era ele quem, muitas noites, contava aos outros histórias de aventureiros, de homens do mar, de personagens heróicos e lendários, histórias que faziam aqueles olhos vivos se espicharem para o mar ou para as misteriosas ladeiras da cidade, numa ânsia de aventuras e heroísmo. João José era o único que lia correntemente entre eles e, no entanto, só estivera na escola ano e meio. Mas o treino diário da leitura despertara completamente sua imaginação e talvez fosse ele o único que tivesse uma certa consciência do heróico das suas vidas. Aquele saber, aquela vocação para contar histórias, fizera-o respeitado entre os Capitães da Areia. Apelidaram-no de Professor porque também porque, contando aquelas histórias que lia e muitas que inventava, fazia com que os olhos vivos dos Capitães da Areia brilhassem como só brilham as estrelas da noite da Bahia. [...] João Grande ficou muito tempo num livro furtado ele aprendera a fazer mágicas com lenços e níqueis e atento à leitura. Para o negro aquelas letras nada diziam. O seu olhar ia do livro para a luz oscilante da vela, e desta para o cabelo despenteado do Professor. Terminou por se cansar e perguntou com sua voz cheia e quente:

- Bonita, Professor?

Professor desviou os olhos do livro, bateu a mão descarnada no ombro do negro, seu mais ardente admirador:

- Uma história zorreta, seu Grande - seus olhos brilhavam.

- De marinheiro?

- É de um negro assim como tu. Um negro macho de verdade.

- Tu conta?

- Quando findar de ler eu conto. Tu vai ver só que negro... E volveu os olhos para as páginas do livro.

João José é leitor. A personagem que Jorge Amado tão bem construiu emoldura a presença da leitura e do leitor nos lugares mais improváveis. O leitor João José é um menino de rua, é ladrão, faz parte de um grupo perseguido pela polícia baiana. João José – o Professor – é quem embala as noites no trapiche. É ele quem enche aquelas cabecinhas de imaginação

através de suas leituras. João José é um menino de rua que lê e faz da leitura um meio para ajudar seus amigos.

Um menino de rua não é visto como um leitor, um esconderijo não é lugar de leitura, será que esta história só existe na ficção de Jorge Amado? Ou a ficção de Amado vem contribuir para que os ideais de leitura e de leitor/a que são presença no imaginário de muitas pessoas, inclusive dos educadores possam ser repensados? Ficarei com a segunda opção porque a literatura como um dos espaços consagrados de leitura participa ativamente do processo de ressignificação de sentidos acerca da história da sociedade e de seus modos de pensar.

A imagem de um/a não-leitor/a remetida aos/às jovens alunos/as, na maioria das vezes, provém do contato dos professores com esses durante as aulas. Imagem construída pela observação do interesse deles durante as aulas, pelas respostas dadas (ou não) às atividades propostas, por seus resultados nos testes, provas e trabalhos realizados tanto pela escola quanto por órgãos externos a essa. O contato com esta realidade faz vir à tona o discurso da não-leitura dos/as jovens alunos/as e nesse discurso percebe-se uma representação negativa dos/as alunos/as enquanto leitores/as, o que sugere que não há leitores/as na escola ou um “leitor”, neste caso, nas salas de aula de ensino médio.

Quando os professores dizem que os/as jovens alunos/as não lêem ou lêem pouco há uma desqualificação do/a leitor/a que ele/ela é, não só dentro da escola, mas fora dela também, o qual se constitui gradativamente no seu contato com leituras diversas. A partir do que se coloca, toda experiência ou história de leitura, conseqüentemente, de leitor/a por ele/ela vivenciada e acumulada, até o momento, é apagada ou silenciada, na medida em que uma concepção de leitura e de leitor/a presente no imaginário dos professores não se concretiza porque os/as alunos/as, em geral, não correspondem a esse imaginário, tornando, portanto, tanto o/a leitor/a quanto a leitura que fazem invisíveis.

Em trabalho de pesquisa sobre a relação entre a leitura e os leitores Orlandi (1998, p. 8) questiona idéias como esta, dizendo que:

Uma das perguntas presentes de forma mais ou menos constante nos trabalhos sobre leitura, é a que incide sobre a relação entre, de um lado, o imaginário que constitui um sujeito-leitor para a Escola e, de outro, o sujeito-leitor efetivamente presente na Escola com suas determinações concretas (histórico-sociais).

Da mesma forma Corrêa (1999, p. 165) adverte para esse modo de ver o leitor:

Esse modelo de leitor pressuposto pelos professores – que tem um convívio intenso com a leitura, que esteja sempre acompanhado de determinados tipos de livros (preferencialmente os clássicos ou os romances), para quem a leitura é sempre fonte de prazer e nunca objeto de obrigação – serve como parâmetro para que eles representem negativamente as práticas de leitura dos seus alunos.

Os autores alertam para essa questão que se dá entre o imaginário da escola em relação a um sujeito leitor e ao leitor que existe de fato em cada um/a dos/a alunos/as. Seguindo essa direção, cabe questionar: se a escola é um lugar de interpretação, como os sentidos aí circulam? Qual é a relação da escola com os lugares de memória do dizer? Estaria a escola reproduzindo ou confirmando os dizeres já existentes sobre o assunto?

Ainda, quanto à questão da representação negativa dos/as jovens alunos/as em relação à leitura, é oportuno considerar que os/as brasileiros/as, em geral, são vistos/as como não-leitores/as. A exemplo disso, além dos índices apontados por organismos sociais como os da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), publicam-se, com certa frequência, textos que discutem esse assunto. Nesse sentido, Claudio de Moura Castro, em 06 de março de 2002, abordou o tema, e na coluna Ponto de Vista da *Revista Veja* escreveu um texto com o seguinte título: *O Brasil lê mal*. A metonímia usada pelo autor pode estender-se desde crianças até idosos, uma vez que nacionalizou a questão por meio do uso do nome do país. Sobre questões como essa, vários autores têm discutido, inclusive alguns, além de exporem suas opiniões, fazem sérios questionamentos acerca de sentenças como essa publicada na revista, pois ao discutirem a respeito do assunto levam em consideração uma série de elementos que vão além da tão propalada crise da leitura (e do leitor) brasileira.

Um desses autores é a professora Márcia Abreu, que em texto intitulado *Os Livros e suas Dificuldades* questiona a tão alardeada crise da leitura e discute as dificuldades de falar sobre livros decorrentes do desconhecimento sobre as reais condições em que se lê no Brasil. Para a professora, ao contrário do que muitos dizem, os brasileiros não só lêem como também escrevem e exemplifica com o caso dos concursos promovidos pela Bienal Nestlé de Literatura. Sobre isso diz:

Soterrados sob uma montanha de textos literários submetidos aos concursos promovidos pela Bienal Nestlé da Literatura, 15 mil inscrições apenas em 1994, os organizadores decidiram alterar o regulamento e limitar a inscrição aos livros já publicados. Mesmo assim, candidataram-se 800 obras.

O que a autora coloca, demonstra claramente que no Brasil há leitura e há leitores/as. E mais: leitores que procuram ser selecionados em concursos literários. A respeito da mesma

questão, Abreu (2007) ainda escreve que algumas objeções podem ser feitas quando se fala das leituras que são realizadas pelas pessoas de um modo geral, como “mas as pessoas lêem livros sem valor”, ou “este tipo de leitura não interessa”. Sobre isso a autora comenta:

Estas observações – filhas do mesmo discurso que gera comentários como “esta é uma nação de iletrados”, “este é um povo ignorante” – visam manter o status social e intelectual daqueles que lêem alta literatura e que têm sua formação e desempenho profissionais fortemente vinculados aos livros. Estes setores querem manter seu privilégio de opinar sobre os textos, de hierarquizá-los, de decidir os que devem ser canonizados e os que devem ser banidos do mundo das letras. Numa atitude totalitária, imaginam que todos deveriam ler os mesmos livros e apreciá-los da mesma forma. Aceita-se que as pessoas tenham religiões diferentes; que tenham opiniões políticas distintas; que falem de várias maneiras; que pensem seu lugar no mundo das formas mais variadas. Mas é difícil aceitar que elas possam ter interesse por livros de auto-ajuda, que gostem de ler best-sellers, que consultem livros esotéricos para organizar sua vida.

Diante do que é colocado e para reafirmar que o/a brasileiro/a é leitor/a, trago mais alguns pontos de vista a respeito do que aqui se discute, mais especificamente, algumas discussões feitas por estudiosos da Associação de Leitura do Brasil (ALB). Entre outras coisas, eles dizem que se há o discurso da não-leitura e do não gostar de ler por parte do brasileiro, isto ocorre porque o debate sobre a leitura tem se centrado em torno de um certo tipo de leitura e de leitor/a. Neste ponto, novamente as palavras de Abreu (2001, p. 154) tornam-se bastante significativas:

É leitor apenas aquele que lê os livros certos, os livros positivamente avaliados pela escola, pela universidade, pelos grandes jornais, por uma certa tradição de crítica literária, ainda que os critérios de avaliação, poucas vezes explicitados, estejam vinculados a noções particulares de valor estético, de cidadania, de conhecimento. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são não-livros. Da mesma forma, aqueles que os lêem – embora leiam – são não-leitores, pois lêem Sabrina, lêem Paulo Coelho, lêem literatura popular. Por se realizar em torno de objetos desvalorizados, essas leituras são apagadas em favor da preservação da leitura mítica

Por isso, sem explicar de que leitura se fala e sem o apoio de estudos objetivos e mais fecundos sobre as práticas sociais de leitura que se constituem continuamente, constrói-se um discurso que, ignorando os modos de inserção dos sujeitos nas formas de cultura, estabelecem-se em torno da questão da leitura e do leitor juízos do tipo “bom” ou “mau”. Sobre isso, continuam os autores (2008) da ALB dizendo muito apropriadamente que,

Tais virtudes só são garantidas àqueles que lêem os livros positivamente avaliados pela academia, por uma certa tradição literária, ainda que em nenhum momento se explicitem que critérios sustentam estas avaliações. Curiosamente, o preenchimento do objeto só se faz ao se discutirem as leituras repudiadas: “os alunos só se interessam por gibis”, “as meninas só querem ler novelas”. Assim, a leitura efetivamente observada é negada em nome de uma certa leitura que jamais se define positivamente. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são não – livros. Da mesma forma, aqueles que os lêem- embora leiam- são não-leitores, pois lêem o que não deveriam ler. Por se realizar em torno a objetos desvalorizados, tais leituras são apagadas em favor da preservação da leitura mítica.

A afirmação reforça o que venho construindo ao longo deste texto sobre o discurso que diz que o/a jovem não gosta de ler, pois este está inserido neste contexto. Desse modo, as vozes que constituem o discurso da não-leitura dos/as jovens reproduzem o discurso da sociedade e, infelizmente, acabam por produzir uma espécie de verdade sobre a marca da falta de cultura, principalmente, das camadas populares, de onde provém a grande maioria dos/as jovens alunos/as que estudam nas escolas públicas brasileiras. Pensamento que também promove a estigmatização de grupos sociais e das práticas de leitura efetivamente feitas. Nesse sentido, autores associados à ALB, como Abreu (2008), também dizem o seguinte:

Na base desses discursos, estão relações de poder que necessitam reafirmar posições sociais, culturais, identitárias. A leitura realizada por muitos deve ser reconhecida como não-leitura, enquanto se cria o mito de uma leitura redentora capaz de tornar os sujeitos melhores. “Esquece-se” que a leitura não é prática neutra, que no contato de um leitor com um texto estão envolvidas questões culturais, políticas, históricas e sociais, que as diferentes leituras são condicionadas por diferentes formas de inserção nas formas de cultura. Enfim, o discurso sobre a precariedade da leitura no Brasil funda-se no estereótipo de um certo modo de ser burguês. Resulta daí a insistência sobre a atividade pouco definida de ler e a desconsideração dos objetos lidos. Deste ponto de vista, grande parte dos brasileiros não teria efetivamente condições sociais de ser leitores. A desqualificação dos objetos implica a desqualificação das pessoas que os tomam para ler, tornando a leitura um capital individual e de classe, com valor de mercado e de status no meio social imediato.

Tais considerações fazem rever as referências com as quais se têm abordado as práticas de leitura feitas pelos/as brasileiros/as e, assim, costurando nos entremeios dos já-ditos da questão e contrariando a discursividade apresentada, as falas dos/as jovens entrevistados/as tornam-se significativas e ao mesmo tempo emblemáticas porque durante a entrevista, todos/as ao responderem a primeira pergunta feita: Você lê? Responderam afirmativamente. O mesmo ocorreu quando perguntados/as se gostavam de ler. Resposta afirmativa foi obtida também quando disseram das leituras feitas quando estão em locais

como lanchonetes, filas em agências bancárias ou casas lotéricas e mesmo nas ruas. Nesse sentido, as leituras aparecem em forma de faixas nas ruas, cartazes, anúncios, panfletos, manuais, convites, outdoors. Falam que lêem estas “coisas” por curiosidade, para ficarem informados ou para buscar algo que os/as interessem. Nessa mesma direção aparecem as leituras que costumam adquirir comprando ou por meio de empréstimo.

Eu costumo comprar mais revistas, livros que falam sobre biografias, pessoas contando o que aconteceu com elas. (Raquel, 17 anos, entrevista, 2007)

Eu costumo comprar revistas e jornais. Gosto de comprar a revista *Veja*, compro toda semana, porque eu gosto de ficar bem informado sobre os assuntos que aparece no Brasil, no mundo, né. Pra quando a gente for conversar com alguém, a gente não ficar por fora, né. (Luís, 17 anos, entrevista, 2007)

As coisas que eu procuro pra ler em bibliotecas é jornais, revistas. Eu vejo a revista mais por interesse, por curiosidade, então eu fico olhando, folheando e procurando alguma coisa que me interesse e chame a atenção. (Henrique, 17 anos, entrevista, 2007)

Vê-se que os/as leitores/as estão aí e as leituras se concretizam na diversidade de gêneros. E mais, quando perguntados/as sobre o que lêem mais regularmente, os/as jovens fazem uma diferenciação entre as leituras feitas na escola e os seus objetivos e essas que realizam fora da escola. A partir do que eles/elas dizem, percebe-se que as leituras feitas por intermédio da escola ligam-se diretamente aos trabalhos e provas que serão realizados através desta leitura, sejam elas leituras literárias ou outros tipos de leitura, como as didáticas. Sobre isso comentam:

Leio. Principalmente textos literários, *essas coisas* que a escola pede. Geralmente...igual na língua portuguesa, eles (os professores) pedem uns livros literários. Geralmente a gente lê, mas pelo teste que vem. Todos os alunos são assim. (Luís, 17 anos, entrevista, 2007, grifo meu)

Eu leio. Porque quando eu leio, eu adquiro conhecimentos da matéria e assim quando ela (professora) passar as perguntas aí eu sei responder, porque eu li. (Alexandre, 17 anos, entrevista, 2007)

Leio. Não fico sem ler de jeito nenhum. Se o professor *mandou* ler um livro, pode ser o tanto de páginas que for eu leio, não fico sem ler. Porque eu acho que é pra mim, primeiro lugar, porque eu preciso de nota, eu preciso saber, eu preciso prestar um vestibular um dia, e alguma coisa esse livro vai me ajudar. (Vinícius, 17 anos, entrevista, 2007, grifo meu)

Tudo que a gente fica assim... muito obrigado a fazer a gente vai perdendo assim...a vontade de fazer as coisas, então a gente não lê. Às vezes, por falta de tempo. Mas, quando a gente tem que ganhar alguma nota, porque se não ganhar também não vai ler. Tem que ganhar nota, senão não tem jeito. (Sandra, 16 anos, entrevista, 2007)

O que os/as jovens alunos dizem dão indicativos dos porquês se realizam leituras na escola e evidencia o princípio da obrigatoriedade que a escola impõe sobre a prática da leitura. Pelo que dizem é possível perceber que há o reconhecimento da importância da leitura em sua formação, mas colocam claramente que em primeiro lugar vem a nota que será adquirida, em suas palavras: que “vou ganhar” através desta ação. Entendimento que surge à medida que, acompanhando o ato de ler, vem as palavras prova, teste, avaliação, ou seja, sempre que a leitura é feita o aluno tem que provar que leu, tem que se submeter às práticas avaliativas. Para Martins (1994, p. 23), nessa “pedagogia” da escola prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, atitude que, muitas vezes, impossibilita que os alunos possam compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade.

Por outro lado, é interessante ouvir o que os/as jovens entrevistados/as têm a falar em relação às leituras feitas fora da escola:

Todos os dias eu leio jornal (*O Popular*), no meu serviço. Por lá ter eu leio com frequência. Eu até leio bastante livro também. Revista também. No meu serviço tem assinatura da revista *Época* e aí chega uma vez por semana, e eu sempre leio. (Cleusa, 17 anos, entrevista, 2007)

Jornais é sempre, sempre que tem um à disposição eu pego para dar uma olhadinha nas informações, os assuntos. (Raquel, 17 anos, entrevista, 2007)

Bom, costumo ler no final de semana. Ler revistas, jornais. Durante a semana, não. Durante a semana o tempo é meio pouco, estudo, trabalho. E no caso, a gente não tem tempo. Às vezes, vejo o telejornal. No final de semana, sempre pego a revista e leio os assuntos da semana. Costumo ler quase toda a revista, ficar informado. (Luís, 17 anos, entrevista, 2007)

Eu adoro ler. Mais frequentemente eu leio poesia, porque é uma coisa que eu gosto (Alexandre, entrevista, 2007, 17 anos).

A partir do que os/as alunos/as mais uma vez falam, é possível apreender que mesmo sem o princípio da obrigação eles/elas fazem suas leituras; são leituras espontâneas. Lêem para ficarem informados, para se distraírem, por isso lêem jornais, revistas, livros. Leituras e

leitores da modernidade que se encontram, se identificam e que fazem repensar nas formas como são conduzidas e significadas as leituras na escola. A esse respeito, Silva (1993, p. 80) lembra que,

A estruturação de uma pedagogia da leitura depende, antes de mais nada, de uma explicitação dos objetivos ou das finalidades que se pretende atingir com o processo de educação do leitor. Sem horizontes bem configurados e bem fundamentados, que orientem o desenrolar das práticas e dos programas de leitura em sala de aula, corre-se o risco de cair no casuísmo e na improvisação.

O pouco diálogo sobre os sentidos das leituras na escola, ou como disse Silva (1993) de “horizontes bem configurados”, colabora para que a prática da leitura fique restrita “ao ler para” fazer avaliações e correlatos e reafirma o pensamento que os/as alunos/as trazem, como: “o importante, para muitos, é obter nota e não o aprendizado que vão ter com a leitura proposta”. Nesse sentido, pode-se acrescentar às palavras do autor que, sem os fundamentos corre-se o risco de se perder o sentido da leitura e da importância de ser um/uma leitor/a, principalmente, quando se vive numa sociedade atravessada pela linguagem a qual se configura de diferentes formas, tanto no campo verbal como no campo não-verbal. Formas que se concretizam em textos orais e escritos (diferentes tipos e gêneros); imagens, sinais, símbolos, ícones, etc, os quais requerem que sejam interpretadas por meio de leitura. Pensamento semelhante é discutido por Pennac (1993, p. 78):

Deprimente, de certo modo, essa unanimidade...Como se, das observações de Rousseau sobre a aprendizagem da leitura às de Klaus Mann sobre o ensino das Letras pelo Estado bávaro, passando pela ironia da jovem esposa de professor para chegar às lamentações dos alunos daqui e de agora, o papel da escola se limitasse, em toda parte e sempre, ao ensino de técnicas, ao dever do comentário, cortando o acesso imediato aos livros pela proscrição do prazer de ler. Parece estabelecido por toda eternidade, em todas latitudes, que o prazer não deva figurar nos programas das escolas e que o conhecimento não pode ser outra coisa senão fruto de um sofrimento bem comportado.

O que estes textos dizem faz repensar a própria constituição da escola, definida nos moldes que a conhecemos e para a qual não faltam argumentos de que assim deve continuar, já que, para muitos, sem o uso de um discurso autoritário o qual se mostra no uso de palavras como “obrigação” as coisas não dão certo ou não funcionam. E mais uma vez as palavras de Pennac (1993, p. 79) tornam-se significativas:

A escola não pode ser uma escola do prazer, o qual pressupõe uma boa dose de gratuidade. Ela é uma fábrica necessária de saber que requer esforço. As matérias ensinadas são ali, os instrumentos da consciência. Os professores encarregados dessas matérias são os iniciadores e não se pode exigir que eles proclamem a gratuidade da aprendizagem intelectual, quando tudo, absolutamente tudo na vida escola – programas, notas, exames, classificações, ciclos, orientações, seções – afirma a finalidade competitiva da instituição, ela mesma impulsionada pelo mercado de trabalho.

Ponto de vista que compartilhado pelos/as entrevistados/as quando falam sobre as atividades relativas à leitura que são realizadas em sala de aula:

Eu acredito que tem jeito da leitura ficar mais agradável na classe, se criar ali um círculo de amizade, de brincadeira, de descontração, pra não ficar naquela coisa só repetitiva, só lê, lê, lê, lê... depois só responde, responde, responde...pra chegar no final dá nota. Então eu acho que tinha que ser uma aula que fizesse com que os alunos tentassem junto com a leitura, na sala de aula. Por exemplo, pegasse o texto ou na matéria de matemática e falasse assim: *vamos achar* as soluções dos problemas... então eu acho que interagindo, brincando, conversando, trazendo essa informação *junto com a gente*. Acho que fica melhor do que ficar essa coisa monótona de lê o texto e passar direto pra tarefa. (Vinícius, 17 anos, entrevista, 2007, grifos meus)

Eu creio que tem jeito da leitura ficar melhor. Eu creio sim, depende da forma que o professor vai te passar aquilo, vai te pedir aquilo. Muitas vezes o professor chega na sala e só fala assim: Eu preciso disso e disso. Vocês vão ler isso e isso porque eu preciso de um relatório assim e assim. Ele não sabe te falar. Gente, vamos lê essa matéria que é super importante, é muito boa, e vai servir pra depois vocês fazer um relatório pra mim ver o que vocês entenderam. Então, muitas vezes, ele só chega e exige... então, infelizmente... (José, 16 anos, entrevista, 2007)

Às vezes, se fizer uma aula diferente, fora da sala de aula, uma leitura diferente, pode melhorar, porque só na sala fica muito tenso. (Sandra, 16 anos, entrevista, 2007)

As vozes expressas indicam que a escola tem papel decisivo no despertar, na condução da formação dos leitores e no enriquecimento das práticas de leitura e os/as alunos/as percebem que isso é possível e apontam alguns caminhos quando sugerem fazer aulas diferentes num clima de descontração, levando para o laboratório de informática, biblioteca para sair da rotina, do mecanicismo e ir construindo outros modos e gestos de leitura.

Nesse contexto, merece que se destaquem as histórias de leitura vivenciadas pelos/as jovens alunos/as. O (re) conhecimento das suas experiências de leitura e de leitor/a pode auxiliar na composição de outros sentidos para a questão, então, possibilitar que os/as jovens

alunos/as contem e compartilhem a sua relação com a leitura é importante para o entendimento do que se passa entre eles/elas. Nessa perspectiva, Fraisse em trabalho conjunto com outros pesquisadores (1997) aborda a importância dos sujeitos falarem de suas experiências leitores em todas as áreas do conhecimento. Ele diz que as autobiografias trazem representações do ato de ler e se articulam com imagens da leitura na infância e com trajetórias retrospectivas de acesso ao saber ler. Assim, a partir dessa idéia, trago mais alguns “relatos de aprendizado” e algumas idéias sobre a leitura e o ser leitor/a, colhidos dos/as jovens.

Como sabemos a leitura muitas vezes é incentivada pelos pais, na escola ou em outros lugares. Comigo não foi diferente. Desde pequeno influenciado por professores, fui despertando um pequeno leitor. Meus pais também, como um professor me incentivava a ler gibis, quadrinhos, as placas das ruas e estradas, mas o que gostava de ler mesmo era os pára-choques de caminhões. Como crescemos minha vida de “leitor” também cresceu, de gibis para Machado de Assis, e tantos outros autores que passaram por trabalhos na escola (muitas vezes se dependesse só de mim, para comprar um livro só para mim ler, sem “ganhar nada” eu não compraria). Mas, que coisa, hoje no terceiro colegial, pré-vestibulando estou doido atrás de livros para fazer uma prova que vai mudar a minha vida, mas para eu obter uma boa média: uma boa leitura, pois terei que honrar tantos livros, gibis, tirinhas já lidos (Vinícius, 17 anos, narrativa, 2007).

Embora o trabalho ocupe quase todo meu dia, ainda me resta um texto para poder desfrutar das variadas dimensões que se encontram nos livros. É nessa hora que viajamos na leitura, no contexto e nas frases, tornando-me parte do livro. A personagem central da história, capaz de criar nomes, ambientes complexos. Apesar de querermos fugir da realidade, das palavras é inútil tentar, estamos envolvidos nelas; numa frase, numa palavra, num simples olhar, elas são indispensáveis. Ao olhar nas ruas, casas e mercados sempre vemos algo que nos chama a atenção, obrigando-nos a ler. A leitura é uma ferramenta que, para quem sabe usá-la, nos leva ao topo da imaginação, assim, parar de ler é desistir dos sonhos é abrir mão das dimensões oferecidas num texto (Alexandre, 17 anos, narrativa, 2007).

A leitura surge como um dom, algo que existe dentro de cada um, e muitas vezes é preciso apenas uma influência. Sabe, aquelas coisas que acontecem por acaso. Leitura é um meio de vida, quando alguém quer fugir da realidade e se esconder na fantasia é mergulhar na leitura de um bom livro. Não é necessário saber explicar cada palavra que você lê e não entende, mais por estar tão envolvido acaba compreendendo o que elas dizem (Cláudia, 17 anos, narrativa, 2007).

Ainda com três anos minha mãe pegava pequenas histórias e lia para mim. Eu gostava de ler os Três Porquinhos, a Bela Adormecida e a Turma da Mônica, até hoje eu gosto de ler gibis (Elza, 17 anos, narrativa, 2007).

Eu conheci a leitura dentro de uma escola quando comecei a estudar, aí eu nunca mais parei de ler. As pessoas sem leitura não são ninguém na vida, por isso nós temos que aprender a ler, escrever, porque sem a leitura você não arruma trabalho,

pois tudo que nós vamos fazer hoje, nós precisamos da leitura (Paulo, 17 anos, narrativa, 2007).

Desses “relatos de aprendizado feitos por aprendizes” emergem o perfil dos/as leitores/as desse trabalho e permitem uma reconstrução dos já-ditos existentes sobre a não-leitura dos/as jovens. E no cenário que está se constituído não é possível operar com novos objetos, outros portadores de texto, outros espaços e outros leitores tendo como referência imagens e representações que não correspondem diretamente ao tempo presente.

O que coloco vale também para as representações de leitura e de leitores/as, por isso, é importante trazer mais algumas palavras dos/as jovens alunos/as para somar às que já foram apresentadas e perceber como eles se representam como leitores/as.

Eu não me considero uma leitora assim...porque eu acho que um bom leitor é aquele que lê livros, lê muitas coisas e eu não leio o bastante pra ser considerada uma leitora daquelas boas. Eu leio bastante, mas não tanto para ser considerada uma leitora (esta entrevistada diz ler alguma coisa todos os dias e que lê a bíblia diariamente). (Divina, 18 anos, entrevista, 2007)

Eu me considero um leitor porque em relação a outras pessoas, considero sim. Porque eu tenho o hábito de leitura, é difícil o dia que eu não leio alguma coisa, nem que seja um artigo no jornal eu leio. Pelo menos durante a semana toda. (Cleusa, 17 anos, entrevista, 2007)

As falas demonstram um entendimento do que é ser um/a leitor/a. Os/as jovens percebem que não se constitui leitor/a apenas aquele/a que lê livros, mas que existe um sujeito leitor que interage com livros e com diferentes objetos de leitura, como os jornais, as revistas e o computador. E é interessante observar que estas representações de leitor/a ocorrem mesmo quando em suas falas é possível ouvir “ecos” das vozes sociais que qualificam e também desqualificam determinadas leituras e leitores.

Muitas vezes a imagem de um/a leitor/a “ideal” faz com se perca de vista ou seja obscurecida a visão de um/a leitor/a real, aquele/a que efetivamente está próximo/a, um/a leitor/a concreto que traz (e faz) consigo leituras também concretas, como as que estão aqui relatadas. Nesse sentido, é importante ressaltar que, durante as entrevistas, ao serem perguntados/as se tinham e-mail, se recebiam e enviavam mensagens por meio eletrônico, a maioria disse que sim, o mesmo ocorreu com o uso do telefone celular. A essas idéias seguem os seguintes questionamentos: acaso os envios e recebimentos de e-mails não exigem leitura? Os anúncios de produtos comercializados virtualmente não exigem leitura? As regras

que devem ser seguidas para que os jogadores possam interagir nos jogos eletrônicos não precisam ser lidas? O consumidor que, para entender o funcionamento de um aparelho consulta o manual de instrução, também não realiza uma leitura? Os/as internautas, de um modo geral, não são leitores/as?

Se não é muito comum ver os/as jovens freqüentando bibliotecas ou entrando em livrarias comprando livros com a mesma freqüência que entram e/ou freqüentam locadoras ou lan houses, ou mesmo entusiasmados com um DVD – o que nem sempre se vê com o livro, implica redimensionar os espaços de leitura. Tais questões demonstram que as diferentes práticas de leitura e os diferentes tipos de leitores/as que se constituem, nesse cenário, estão além dos modelos idealizados ou canonizados por uma concepção elitista de leitura, como já dito por Abreu (2001).

Referências bibliográficas

ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. (Org.). *Ler e navegar: percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras/ ALB, 2001, p. 139-160.

_____. Os livros e suas dificuldades. *Linha Mestra*: Revista Virtual da ALB. Disponível em <http://www.alb.com.br/pag_revista.asp> Acesso em 08 de setembro de 2007.

AMADO, J. *Capitães da Areia*. 112. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

ASSOCIAÇÃO DE LEITURA DO BRASIL. *Múltiplos objetos, múltiplas leituras; afinal, o que lê a gente?* Disponível em <<http://www.portrasdasletras.com.br/>> artigos>. Acesso em 20 de janeiro de 2008.

CASTRO, C. M. de. O Brasil lê mal. *Veja*. São Paulo, p. 20, março, 2002.

CAVALLO, G; CHARTIER, R. *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, v. 1. 2002.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

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

CORRÊA, C. H. A. *Entre práticas e representações: um estudo sobre aspectos da leitura na universidade*. Dissertação de mestrado. Campinas, 1999.

ECO, U. From Internet to Gutenberg. Palestra apresentada na ItalianAcademy for Advanced Studies in América em 12/novembro/1996. Disponível em: <http://www.italianacademy.columbia.edu/pdfs/lectures/eco_internet_gutenberg>. Acesso em 27 de setembro de 2007.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

FRAISSE, E; POMPOUGNAC, JC; POULAIN, M. *Representações e imagens de leitura*. São Paulo: Ática, 1997.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. 19. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ORLANDI, E. P. Introdução: A leitura proposta e os leitores possíveis. In: _____ (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.

_____. *Discurso e leitura*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

ROCCO, M. T. F. Leitor, leitura, escola: uma trama plural. *Leia Brasil*. Disponível em: <http://www.leiabrasil.org.br/pontos_de_vista>. Acesso em 10 de agosto de 2007.

SANT'ANNA, A. R. de. Leitura: das armadilhas do óbvio ao discurso duplo. *Leia Brasil*. Disponível em: <http://www.leiabrasil.org.br/pontos_de_vista>. Acesso em 21 de julho de 2007.

SILVA, E. T. *Elementos de pedagogia da leitura*. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

