



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Educação e Literatura: saberes, cultura e leitura

Sinop, v. 10, n. 1 (26. ed.), p. 648-663, jan./jul. 2019

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

DOI: 10.30681/2236-3165

SEÇÃO ENTREVISTA

O QUE SE ENSINA QUANDO SE ENSINA A LER: discursos sobre a leitura e sua incidência sobre as práticas de ensino e de formação dos sujeitos em nossa sociedade

LUZMARA CURCINO

Nesta entrevista a professora Luzmara Curcino, mestre e doutora em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP/FCLAr, docente no Departamento de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCar, aborda o tema do ensino da leitura, a partir das pesquisas que vem desenvolvendo e orientando como coordenadora do LIRE - Laboratório de Estudos das Representações do Leitor Brasileiro Contemporâneo. Em suas pesquisas tem se dedicado à análise de discursos sobre a leitura que circulam entre nós hoje, de modo a refletir sobre suas emergências históricas, sobre as formas de institucionalização que garantem a esses discursos sobre a leitura seu valor de verdade, sobre as formas de apropriação que diferentes sujeitos fazem desses discursos, enfim, sobre os modos como esses discursos atuam sobre a constituição de identidades e sobre as práticas dos sujeitos. Além de autora de vários capítulos de livros e de artigos, sobre o tema, é organizadora de obras coletivas, tais como **Discurso, Semiologia e História** (Editora Claraluz, 2011), **Presenças de Foucault na Análise do discurso** (EdUFSCar, 2014) e **(In)Subordinações Contemporâneas: Consensos e resistências nos discursos** (EdUFSCar, 2016). Traduziu, entre outras obras, **Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura (séculos XI-XVIII)** (Editora UNESP, 2006) e **O que é um autor? Revisão de uma Genealogia** (EdUFSCar, 2012), ambas escritas pelo historiador cultural da escrita e da leitura, Roger Chartier.

Maysa Cristina da Silva Dourado



1 – Maysa Dourado: Poderíamos iniciar nossa conversa sobre a leitura, sobre o seu ensino, discutindo o que faz de nós leitores? Quando e como nasce em nós o interesse pela leitura?

Luzmara Curcino: Essa é uma questão ampla e muito importante para a formação de professores e para nossa formação como formadores de leitores. É essencial que reflitamos sobre como nos tornamos leitores e que leitores nos tornamos. Mas antes, é preciso pensar o que se entende por 'ser leitor' e o que se entende por 'leitura' em nossa sociedade. Embora isso possa de início parecer óbvio, não o é de modo algum. Também é preciso pensar o papel da escola e dos professores nessa conquista (e o uso da palavra 'conquista' não é aqui gratuito). Em uma sociedade letrada e ao mesmo tempo extremamente desigual, como a nossa, o domínio de certas práticas como a escrita e a leitura é decisivo para a vida dos indivíduos, entre outras razões porque pode atuar como mecanismo de reprodução dessa desigualdade, como demonstrou Pierre Bourdieu em seus estudos sobre o "capital cultural" no contexto francês. Valer-se de práticas e de objetos que atestam o domínio de um certo "capital cultural" de prestígio (como a leitura, como a leitura de livros, como a leitura de livros clássicos de autores canônicos) funciona simbolicamente como um modo sutil, insuspeito, naturalizado e convincente de justificar as desigualdades sociais, porque se difunde a ideia de que o acúmulo de riqueza por uns advém de suas competências individuais, exclusivamente de seu esforço, de sua inteligência, de seus estudos e leituras. Esse é um discurso muito frequente e porque frequente soa como verdadeiro. É assim que se constroem os consensos. Portanto, a conscientização do papel atribuído à leitura nessa lógica que reproduz e que justifica a desigualdade em nossa sociedade, e de como essa lógica é introjetada em nós desde muito cedo, circula ao longo do tempo, e é usada sistematicamente na triagem e hierarquização dos sujeitos (e na justificativa dessa triagem e hierarquização dos sujeitos) é um desafio que deve ser enfrentado por nossa sociedade como um todo, e pelos professores principalmente. Essa consciência pode advir da compreensão do papel que desempenham os discursos que produzem, difundem e mantêm certos consensos, certas naturalizações, certas 'verdades'.

2 – Maysa Dourado: Antes então de falarmos sobre o papel da escola e do professor na garantia dessa ‘conquista’, e compreendendo que o que é dito sobre uma prática pode desempenhar importante papel na organização de uma sociedade, o que é, então, ser leitor e o que se entende por leitura em nossa sociedade?

Luzmara Curcino: Apesar de vivermos em uma sociedade letrada, com ensino público e obrigatório, e apesar de a maioria de nós ter aprendido (ainda que para alguns esse contato tenha sido precário e breve) a técnica de decodificação da linguagem verbal, todos sabemos que só isso não faz de nós leitores. Como sujeitos dessa sociedade, compartilhamos certos consensos do que é ser leitor, e esses consensos se constroem coletivamente a partir da difusão prioritária e frequente de certas maneiras institucionalizadas, autorizadas e valorizadas de exercer essa prática, de falar dela e de falar de nós e dos outros como leitores. Ou seja, por meio de discursos. Assim, tanto quando lemos, como quando avaliamos os gestos de leitura dos demais leitores, acionamos uma série de representações, sociais e históricas, sobre ‘o que é ler’, ‘o que é ser leitor’, sobre ‘o que é ler um texto literário’, ‘o que é ler bem’ etc.

O psicanalista e professor de literatura Pierre Bayard, em seu livro **Como falar dos livros que não lemos**, menciona pelo menos três consensos gerais que compartilhamos acerca da leitura e que vigoram em sociedades letradas do Ocidente, tal como a nossa. O primeiro deles refere-se à necessidade de ler (é preciso ser leitor numa sociedade em que a escrita adquiriu papel distintivo e hierarquizante dos indivíduos na relação entre eles); o segundo dos consensos refere-se à necessidade de se ler sempre, muitos textos (de modo a se integrar a uma sociedade da informação e da ostentação da condição de ser bem (in)formado); o terceiro consenso, refere-se à necessidade de se falar do que se leu e de se mostrar publicamente leitor (mas não de qualquer modo). Há entre nós, portanto, um repertório cultural compartilhado dessas formas de se apresentar socialmente como leitor, seja tendo sempre um livro à mão, seja aludindo com frequência a livros e autores específicos em nossas conversas ou em nossos textos escritos, seja assumindo poses de leitura e gestos prototípicos que demonstrem nossa familiaridade com essa prática e seus objetos, seja, enfim, julgando os outros e conferindo-lhes o título de leitor ou de não-leitor, de acordo com essa imagem genérica e idealizada do que é ler, do que é ser leitor.

A professora Márcia Abreu, pesquisadora do campo da história da leitura, muito acertadamente identificou o quão precocemente adquirimos essa competência de fazer a triagem ou somos levados a introjetar a naturalidade dessa triagem que distingue quem é leitor, dos demais (triagem de que a maioria de nós é vítima, por não podermos corresponder à imagem idealizada do que é ser leitor). Ela afirma que concomitantemente ao aprendizado da leitura e à nossa formação leitora, aprendemos na própria escola, desde muito cedo, o que dizer sobre a leitura, que discursos sustentar sobre essa prática e sobre nós em relação a ela. Em geral, não somos levados a questionar isso que é dito de modo consensual sobre a leitura. Ao contrário, aderimos e nos valemos disso com bastante frequência nas circunstâncias em que temos de nos expressar sobre nossa relação com a leitura ou sobre os outros em relação a essa prática. Temos no horizonte uma imagem 'romântica' de um leitor 'ideal', que lia constantemente, com fluência, com prazer, prioritariamente textos de autores consagrados e em conformidade com um repertório cultural bastante codificado no universo letrado, ou seja, relacionando-os a textos desse mesmo universo, reiterando interpretações já validadas institucionalmente, preservando-os sob a forma de livros em bibliotecas, reproduzindo as diferenças de gênero quanto ao 'quê' e ao 'como' ler, e demonstrando a relação entre conquista socioeconômica e sua condição de leitor.

Essas representações que compõem a imagem geral do leitor 'ideal' não correspondem necessariamente às práticas efetivas dos leitores que com ela se identificam e que ajudam a difundir-la. Isso se dá, em função do mecanismo psicológico e cultural de sobreposição dessa imagem idealizada do que é ser leitor em relação às práticas efetivas daqueles que com ela se identificam de modo a naturalizarem a identidade entre o que fazem de fato e o que imaginam fazer ou dever e saber fazer. Nessa sobreposição psicológica da idealização e da ação efetiva reforça-se e amplia-se a distância entre estes que se identificam com essa imagem idealizada à qual imaginam corresponder e entre o que acreditam ser as práticas dos outros, daqueles que em contraponto são considerados como não-leitores. A partilha dessa imagem genérica e idealizada do que é ser leitor reforça o fosso da segregação cultural que privilegia alguns que com ela podem se identificar e condena outros não apenas a sua não identificação com essa representação, como também ao autorreconhecimento de uma falha, de um erro, de uma escolha

ruim. Não são raras as circunstâncias em que testemunhamos ('coincidentalmente' por parte de pessoas de origem humilde) a admissão de culpa por 'não ter paciência para ler', por 'ter preguiça de ler' ou simplesmente por 'não gostar de ler'. O que não se discute quando ouvimos isso é o que leva alguém a 'não ter paciência', 'ter preguiça' ou 'não gostar'. Somos levados a crer que isso tem a ver com a 'personalidade' de cada um. E se é assim não há responsáveis por isso, a não ser o próprio indivíduo, não há o que fazer para mudar isso. É esse tipo de concepção, de crença que é forjado dia-a-dia para as coisas continuarem como estão.

3 – Maysa Dourado: Tendo em vista a circulação desses discursos sobre a leitura, o modo como constroem representações com as quais nos identificamos e com as quais julgamos uns aos outros, qual é o papel da escola? Ou melhor, qual deve ser o papel da escola?

Luzmara Curcino: É justamente por se tratar de uma prática altamente valorizada e sobre a qual se deposita muita expectativa, é grande o desafio imposto à escola: formar leitores, seja inicialmente ensinando-lhes a decodificar os textos, seja em seguida ensinando-lhes a ler competentemente certos textos, com frequência e de determinada forma e para finalidades variadas e específicas que coincidam com essa representação idealizada do que é ser leitor. Nessa tarefa, é bastante importante compreender os usos que são feitos dessas representações idealizadas, justamente para cuidarmos e evitarmos aqueles usos que reforçam a lógica que separa, divide e distingue os sujeitos, e aquela que atribui a cada um, individualmente, a responsabilidade por ser ou não leitor. Não se é leitor simplesmente porque se quer ou se escolhe ser. Nem vem de berço o gosto da leitura. Nem se trata de um dom ou aptidão que apenas alguns poucos escolhidos desenvolvem. Como professores, é importante compreender o que de fato condiciona nosso comportamento, amplia ou limita nossos horizontes, acomoda e produz resignação com o mundo tal como ele é: desigual e capaz de justificar a desigualdade responsabilizando individualmente os sujeitos pelo lugar que ocupam na sociedade.

Se compreendermos que nos fazemos leitores em função, entre outros fatores, 1) do grau e da qualidade da socialização (precoce, frequente e espontânea) com quem lê regularmente, que se mostra lendo e que fala do que leu de maneira

eufórica; 2) do acesso (amplo, corrente e naturalizado) a objetos de leitura (livros, revistas, jornais, telas etc.), em abundância, variedade e qualidade 3) do acesso a espaços e circunstâncias de exercício da cultura letrada e livresca (bibliotecas, livrarias, feiras de livros etc.); 4) tempo livre para exercer essa prática; 5) enfim, de identificação com a condição leitora responsável pelo modo como exerceremos essa prática de leitura, nos autolegitimaremos e julgaremos o seu exercício, seremos então professores mais capazes de conscientizar e de blindar psicologicamente nossos alunos quanto à lógica perversa que traumatiza socialmente os sujeitos e os impede de vir a ser.

Se compreendermos e se ensinarmos a ler levando em consideração o impacto das condições materiais a partir das quais podemos ou não ser leitores, poderemos romper com o ciclo vicioso da avaliação social determinista que define desde antes do nascimento da maioria de nós quem tem mais oportunidades ao privilégio da leitura. Como agentes do Estado, do bem público e comum, podemos exercer um papel político importante, reclamando essas condições materiais que faltam àqueles que não dispõem dessas condições desde o berço, ou não nasceram em famílias com hábitos letrados, com tempo livre, em casas com livros e biblioteca, com dinheiro para adquirir, presentear e colecionar livros e outros objetos culturais. Escolas públicas com amplas bibliotecas, com acervos adequados e em quantidade, com formadores de leitores com formação profissional específica, abertas à comunidade em tempo integral, com meios, profissionais, técnica e disposição para promover eventos culturais ligados à leitura (feiras culturais, encontros com autores, aulas de adaptação criativa das obras etc.), poderiam suprir e garantir o contato precoce, frequente e afetivo com a leitura, e que é negado à maioria das crianças brasileiras de origem humilde, em função da ausência dessas condições materiais no âmbito familiar. Sem garantir tempo, dinheiro e acesso a bens materiais (e a esses bens materiais culturais específicos) à grande parte da sociedade brasileira, perpetuam-se as desigualdades, e sem a denúncia consequente desses fatores ou se é inconsciente da existência deles ou se é conivente e cínico. E a ética docente não pode nos permitir ser coniventes ou cínicos.

4 – Maysa Dourado: Se essas formas de valoração da cultura letrada têm uma origem burguesa e se elas sustentam e justificam as divisões e as hierarquizações

dos sujeitos, deveríamos então abolir ou alterar esses discursos de valorização de uma prática como a leitura?

Luzmara Curcino: A questão não é necessariamente suspender a circulação de certos discursos, mas sim compreender e tornar compreensível o seu funcionamento. Como professora acho importante reforçarmos, do ponto de vista simbólico, o valor da leitura. É nosso papel defender e difundir essa prática fundamental para os sujeitos em uma sociedade letrada. É preciso que a defendamos como um direito, de modo a rompermos com o discurso burguês, elitista e alienante que a apresenta como um gosto, como um dom, como uma escolha individual. Para isso é preciso compreendermos e difundirmos as razões históricas e culturais de seu prestígio, ligadas à distribuição controlada e regrada do direito de ser leitor. Assim, poderemos, principalmente junto a pessoas de origem bastante humilde, convencidas desde sempre de que a leitura não é pra elas – porque incorporam muito cedo as divisões que um mundo regulado pela cultura escrita impõem aos que dela não se apropriam ou que a ela têm apenas um acesso precário e por vezes tardio – garantir de modo destigmatizado o direito pleno a essa prática. A leitura e a escrita desempenham um papel decisivo nessas bifurcações culturais que regulam nossa sociedade, por isso o seu ensino é antes de tudo uma questão política, social e, sem dúvida, uma questão ética para um profissional da educação, como nós. Com a disseminação dos diversos fatores responsáveis pela formação do gosto, do hábito e da identificação com a leitura, podemos, como professores, atuar no sentido de garantir e de formar sujeitos que busquem garantir seu direito ao acesso dessa cultura de prestígio e dos benefícios que ter acesso à cultura de prestígio garantem. É preciso romper com a engrenagem da crença que sustenta a inércia trágica que se manifesta em declarações como ‘eu tenho preguiça de ler’, ‘eu não tenho paciência pra ler’, ‘eu não gosto de ler’, ‘eu não consigo me concentrar’. Ao invés de aceitar comodamente ‘a verdade’ desse tipo de declaração, ao invés de julgar apressadamente aqueles que a enunciam, (condenando-os duplamente, não garantindo o acesso efetivo e fazendo crer que o não acesso é uma escolha), é papel do professor e de todo formador de leitores denunciar as condições desiguais a partir das quais alguns podem (e outros de modo algum) virem a ser leitores.

5 – Maysa Dourado: Mas além da denúncia, o que pode fazer a escola e o que podem fazer os professores nessa luta desigual, desequilibrada, e por isso difícil, para formar leitores?

Luzmara Curcino: Formar leitores não implica apenas (o que já não é pouco) o ensino de uma técnica de decifração de um código (seja no acesso às primeiras letras, seja no pronto reconhecimento de certos gêneros). Formar leitores e formar-se leitor é tarefa para a vida, da qual os professores participam por um breve período de tempo, mas de forma decisiva, ainda que alguns não se deem conta da envergadura de seu papel. Pesquisas nacionais que visam levantar dados sobre o perfil do leitor brasileiro, como a pesquisa intitulada **Retratos da Leitura no Brasil**, comprovam esse papel decisivo desempenhado pela escola e pelos professores, na formação leitora. A escola corresponde, para a maioria de nós, ao espaço de primeiro (e muitas vezes o único espaço e circunstância) com que se pode travar contato com livros e com a leitura. Já os professores são lembrados, nessa pesquisa, como os principais agentes de indicação de textos e livros, como aqueles que leem e que inspiram o desejo de ler quando reportam seus gostos de leitura. Nessa pesquisa, os professores são lembrados como referências de leitores e como os principais incentivadores da leitura. E isso não é, de modo algum, pouca coisa, o que torna, portanto, nossa responsabilidade, ao mesmo tempo, grande e grandiosa. Nós podemos inspirar atitudes e comportamentos. Nós podemos garantir o direito ao gosto pela leitura de modo geral, e pela leitura de certos textos de modo específico, alguns dos quais talvez nossos alunos nunca mais disponham da oportunidade de lê-los, pela raridade com que se encontram hoje presentes no mercado, pelas dificuldades de contextualização e compreensão de seu estilo, pela incapacidade que alguns encontram em estabelecer comparações e aproximações com as produções contemporâneas em suas mais diversas linguagens. Para isso, é preciso que o professor leia, que disponha de um repertório de leituras desses textos de prestígio, assim como de chaves qualificadas de interpretação desses textos, e que conte ainda, sem senões ou preconceitos, com um repertório comum ao que seus alunos leem, de modo a poder mediar de forma competente, inspiradora e porque não prazerosa o contato/confronto dessas duas culturas, dos cânones escolares e dos *bestsellers* do mercado, estimulando o debate, a comparação, a curiosidade, a e também a paciência, o ritmo, a concentração, o foco, o desejo e interesse na ação

de ler. A escolha dos textos, a decisão consciente das atividades a serem realizadas tendo em vista as habilidades a serem promovidas e a busca pelas condições necessárias para sua realização são responsabilidades dos professores, e são assumidas como tal pelos bons professores.

6 – Maysa Dourado: Se formar leitores e formar-se leitor é tarefa para a vida, e não restrita ao tempo escolar, quando se inicia esse processo? Quanto ele dura? E em que circunstâncias ‘nasce’ um leitor?

Luzmara Curcino: Nasce um leitor não apenas no momento em que se dá a descoberta da função dos sinais gráficos e de sua relação de representação das palavras que já empregamos oralmente. Embora esse momento seja essencial, nasce também um leitor no momento em que, pela escuta ou pelo olhar, se é exposto a narrativas que nos ajudam a nos compreender e a compreender o mundo e os outros com quem o compartilhamos, ou seja, quando se é exposto a narrativas que nos humanizam, no amplo sentido que pode ser dado a essa palavra e sobre a qual tão poética e lucidamente discorreu o professor Antônio Cândido, ao falar de nosso direito à ficção, de nosso direito à literatura.

Pode, portanto, nascer um leitor antes de se aprender a decifrar códigos escritos. Isso pode se dar, desde a primeira infância, a partir de nossas descobertas inaugurais do mundo quando temos a sorte de crescer num ambiente pleno de narrativas. Isso não significa dizer necessária e exclusivamente nascer num ambiente repleto de livros, cercado por gente letrada. Embora isso seja uma vantagem que alguns dispõem em relação a outros, é incontestável o papel positivo e preparador para a leitura desempenhado pelas narrativas contadas oralmente para as crianças, cercadas por adultos dispostos a contar histórias inventadas ou acontecidas, que antecipam e nos preparam para enfrentamentos difíceis (a perda, o risco, a responsabilidade, a escolha) e que atuam assim como um elixir para nos humanizar.

Também nasce um leitor toda vez que se dá o encontro com certas narrativas, a qualquer momento de nossas vidas, mesmo em idade avançada, e que nos dão a justa certeza de que descobrimos algo, de que alguma coisa em nós mudou, de que não podemos mais ser os mesmos depois de expostos àquele texto: um jeito de pensar, de acreditar, de ser, de ver o outro. Para isso não há idade, de

modo que um leitor pode 'nascer' a qualquer momento, tanto como ser que descobre a chave para a cultura letrada, quanto como ser que se descobre nos textos que nos foram legados, e que encontra em alguns deles, pela força explicativa que adquirem frente a nossas necessidades, o conhecimento, o prazer, a inquietação e o alívio.

Nasce um leitor a cada encontro imprevisível de um texto pensado para um certo perfil leitor que, no entanto, chega às mãos de um 'novo leitor' que, ainda sem dominar os instrumentos da leitura idealizada pelo campo e para os leitores que se encontravam no horizonte daqueles que produziram o texto, com ele se identifica, dele se apropria à sua maneira, reinventando por vezes outras lógicas de aproximação, legitimação e circulação desse texto, dando-lhe significados não previstos e usos por vezes bastante heterodoxos.

Como todo nascimento, isso não se dá de qualquer forma, espontânea ou independentemente. Por isso, é decisiva a mediação dessa prática, de forma constante e qualificada, garantida tanto pela ampliação de repertórios narrativos de quem conta, de quem lê ou indica a leitura, quanto dos acervos das bibliotecas, em especial das escolares, de modo a expandir práticas (intra e extramuros da escola) de incentivo à leitura e de garantir o acesso a bens culturais de modo geral, e aos livros, a certos livros, de modo específico, a toda e qualquer pessoa, como condição de sua cidadania, como sendo um seu direito.

7 – Maysa Dourado: Essa não parece ser tarefa simples.

Luzmara Curcino: E não é mesmo. A amplitude dessas tarefas (viabilização e incentivo à prática de leitura e garantia de acesso aos objetos que lhe concernem) não torna simples o seu sucesso, o que não significa a impossibilidade de sua conquista. Uma melhor compreensão por parte de pais, professores, profissionais do campo editorial e agentes políticos acerca das competências, necessidades e interesses distintos entre os sujeitos (crianças, jovens e adultos, de diferentes gêneros, idades, origens, formações), e dos entraves ao acesso regular, precoce e qualitativo aos textos, pode contribuir para o exercício de formas mais contundentes de mediação e incentivo da leitura. Isso permitiria garantir não apenas uma volúpia de consumo de objetos e de textos, ao gosto do mercado editorial (afinal o livro é uma mercadoria tal como qualquer outra, e numa sociedade capitalista a exploração de seu valor simbólico é explorada na atribuição do valor monetário desse bem de

consumo), ou ao gosto da pura propaganda (afinal, não é sem razão que empresas e personalidades queiram vincular sua imagem à prática e ao incentivo da leitura, capitalizando não apenas benefícios advindos de isenções fiscais, como também benefícios simbólicos). A melhor compreensão da leitura como processo técnico, histórico, cultural e social permitiria fomentar de modo mais consequente seu exercício, incitar um hábito e desejo perene de empreendimento desta prática, de modo ubíquo e constante, seja para entretenimento, seja para obtenção de informação, seja para a formação específica. Isso também propiciaria escolhas de textos mais consequentes, capazes de qualificar essa prática de leitura como instrumento democrático de emancipação estética, política e ética, e não mera moeda de distinção e de bifurcação social.

Se não há receita para o ensino e fomento da leitura, isso não significa dizer que não haja posturas e procedimentos mais adequados ao incentivo e expansão desta prática, em especial, no âmbito escolar. Para se adotar, no entanto, posturas e procedimentos mais adequados é preciso conseguir se distanciar e avaliar certos discursos sobre a leitura, em sua condição generalista, elitista, e por vezes fruto de modismos ou de sua repetição sem reflexão. Um exemplo disso é a afirmação de que os jovens não gostam de ler. Essa afirmação corresponde a um senso-comum amplamente difundido entre nós e muitas vezes reproduzido por alguns profissionais no próprio espaço escolar.

8 – Maysa Dourado: Essa generalização ao se afirmar ou ao se questionar se os jovens leem efetivamente revela o quê?

Luzmara Curcino: Revela um desconhecimento das especificidades das práticas de leitura exercidas na atualidade por nossos alunos jovens. Se tomarmos a expansão dos espaços nas livrarias e dos títulos dedicados exclusivamente aos jovens, essa afirmação não se sustenta. Além disso, se se recorrer a dados de pesquisas, como a **Retratos da leitura**, e que já mencionamos anteriormente, não é difícil constatar que os jovens em idade escolar se encontram na faixa, no conjunto de sujeitos que quantitativa e frequentemente mais leem, seja em função das demandas escolares, seja em função de seus interesses e descobertas, e de seu consumo da expansão de *bestsellers* que lhes são destinados e que se apresentam ainda com extensões/versões em outras linguagens (cinema, quadrinhos, jogos eletrônicos

etc.). Em consonância com essa crença de que os jovens não leem e não gostam de ler, encontrasse aquela de que é preciso, de modo a incentivar a leitura, ler com os jovens aquilo que eles conhecem e gostam. É verdade que nada melhor para estimular uma prática do que fazê-la com prazer. Mas a questão, para a escola, não deve ser esta, ou ao menos não deve ser apenas ou prioritariamente esta de garantir o prazer, sob o risco de continuar oferecendo mais do mesmo, mais do já conhecido, mais do que se já é exposto pela eficácia de difusão e propaganda de certos textos/livros/gêneros e autores. A questão que deve nortear a postura da escola e de seus profissionais deve ser a que pergunta e busca respostas de como aproximar textos desconhecidos (oriundos de outros tempos, espaços, gêneros e extensões e por isso mesmo não ainda apreciados) do público leitor jovem ou de 'novos leitores', de modo a torná-los efetivamente apreciadores da leitura, de forma perene e crítica.

O desafio que se deve colocar cada professor é o de como incentivar o gosto pela leitura de certos textos, daqueles que se não forem lidos na escola talvez não façam parte do acervo da grande maioria da população, daqueles que por seu prestígio histórico e institucional outorgam prestígio aos que o leem. A resposta a essa questão está na capacidade de criar situações estimulantes e significativas de leitura coletiva, criativa e dessacralizadora de textos, livros e autores, de modo a aproximá-los de jovens tidos como não-leitores. Explorar e estabelecer comparações e aproximações de textos da alta cultura com textos considerados da cultura de massa pode ser um caminho interessante para garantir a leitura dos primeiros.

De início, é preciso não idealizar essa prática segundo modelos que respondam às imagens de leitor e de leitura que remontam, conforme a pesquisadora Márcia Abreu, a um imaginário do século XIX no Brasil, imbuído de valores distintivos, que constituíram representações do leitor como aquele que lê livros, clássicos, de forma constante, por entretenimento ou ilustração, vinculando essa prática ao ócio burguês, relacionado a atividades intelectuais enobrecedoras, contrapondo-a ao trabalho manual, físico, exercido por pessoas humildes, senão escravos, por isso de menor monta do ponto de vista valorativo.

Não se pode ainda crer ingenuamente que devemos ler apenas por prazer. Isso é ignorar grande parte das atividades de leitura que empreendemos em nosso dia a dia, que em função desse imaginário encobridor da realidade, e que nos é tão

familiar desde o século XIX, tornam invisíveis essas atividades tão diversificadas de leitura que exercemos, que somos obrigados a exercer. Se nem toda leitura é feita com esse objetivo de fomentar o gosto, isso não significa que não possamos ler por prazer textos de trabalho, e que como professores não devamos buscar formas conciliatórias e mediadoras entre os meios e gêneros a que estão familiarizados os leitores em fase escolar e os meios e gêneros que nos foram e são legados por outras gerações ou por autores e gêneros de prestígio na atualidade.

Entre os desafios que a escola deve enfrentar no ensino da leitura encontra-se, sem dúvida, o estímulo à leitura de textos diversos (do passado ou do presente, de gêneros tradicionais ou contemporâneos, de textos já consagrados e aqueles de pouco prestígio), em especial daqueles de maior prestígio, de maneira a fomentar junto aos alunos a criatividade no modo de ler esses textos, cuja aferição da leitura também deve ser exercida de modo criativo.

Considerando que é na juventude que se dá o desencontro entre o que a escola lhes destina como leitura e o que eles gostariam de fazer/ler, é preciso que compreendamos traços próprios dessa faixa-etária que possam contribuir para uma atuação mediadora da leitura mais eficaz. Entre os traços que os caracterizam, tal como levantados pelo especialista em leitura junto ao público jovem, João Luís Ceccantini, encontra-se a sua necessidade gregária, de formar coletivos, grupos, tribos; eles também se caracterizam por sua sede de protagonismo, em especial os mais inquietos. São bastante abertos a atividades, também humanizadoras, de voluntariado social, engajadas e por isso mais significativas. Apresentam habilidades de transitar e lidar com outras linguagens e meios, o que os torna por vezes suscetíveis aos apelos da cultura de massa que se exerce sistematicamente via diversas mídias. Assim, é preciso juntar as duas pontas, de modo a transformar as práticas de leitura em sala de aula em atividades que não tenham exclusivamente a finalidade de lhes ‘ensinar’ e ‘avaliar’ suas competências leitoras, antes sirvam socialmente, e extrapolem os muros escolares, estimulem-nos a trabalhar em grupos e a mobilizar seus conhecimentos em linguagens e meios que lhes são familiares para exercerem criativamente sua apropriação dos textos. Tanto o despertar quanto a manutenção do interesse pela leitura dependem da nossa capacidade, como professores, de tornar mais visível a sua significação social, a sua força emancipadora e humanizadora, o seu caráter transgressor e de resistência frente às

clivagens culturais e econômicas que nos são impingidas por alguns que fazem uso da leitura na validação e perpetuação de distinções, de estigmas.

9 – Maysa Dourado: Além de atuarmos no ensino da técnica de decodificação dos textos, no ensino das especificidades de leitura em função dos tipos de textos e de suas funções sociais, na orientação das escolhas do que ler, na formação, descrição e compreensão dos discursos sobre as obras lidas, sobre a leitura, o que fazer para criar e fomentar o hábito da leitura?

Luzmara Curcino: Para responder a essa questão, talvez devêssemos antes refletir um pouco sobre a própria expressão “hábito da leitura”. É interessante pensar o quanto essa expressão é bastante conhecida e o quanto circula entre nós, professores, educadores, mas também entre outras pessoas quando emitem sua opinião leiga sobre a leitura (e são muitos que o fazem!). Como objetivo de ensino, tamanha é a frequência de seu uso, que essa expressão se tornou quase uma fórmula fixa, genérica, da qual temos a impressão de conhecer precisamente a que ela se refere, o que ela significa, quando na verdade seu sentido não é algo tão evidente ou preciso e que, portanto, exigiria de nós, profissionais da educação e comprometidos com uma formação emancipadora e igualitária, alguma reflexão e uma problematização consequente. Como analistas do discurso, nos familiarizamos a buscar suspender a obviedade ou literalidade imediata e aparente das palavras em seu uso pelos sujeitos, ou ao menos somos levados a desconfiar até certo ponto dessa transparência e evidência de sua significação. Para isso, olhamos sempre para as condições históricas de emergência e de circulação das palavras e expressões, o que implica observarmos a frequência e recorrência de seu emprego, as finalidades de seu uso por aqueles que as empregam, o lugar institucional que ocupam aqueles que as empregam, o posicionamento que assumem ao referi-las, e o impacto de sua enunciação sobre os sujeitos, sobre suas práticas, sobre sua relação com outros sujeitos numa dada sociedade.

A expressão “hábito da leitura” é relativamente recente, do ponto de vista histórico. Ela não se encontra presente, até a década de 80, nos programas de escolas brasileiras. Isso pode indiciar dois aspectos: 1) o de que o público atendido até então adquiria, espontaneamente, esse hábito e lia de modo frequente e de forma espontânea; 2) ou a percepção de uma menor frequência e mesmo ausência

de regularidade na prática espontânea de leitura, intra ou extramuros escolares, pelo público novo que chega às escolas a partir da década de 70. Assim, esse passa a ser um objetivo novo, que exige sua explicitação e sua reiteração.

A expressão articula uma palavra que em sua significação mais imediata diz respeito a algo que se faz com regularidade, que diz respeito ao que é feito de modo contínuo, sistemático e frequente, a outra palavra referente a uma prática específica, a leitura. Um hábito, qualquer que ele seja, implica fazer algo a que se é ou se está familiarizado. Ele pode ser avaliado socialmente como positivo ou negativo, em função do tipo de benefício que se julga obter com sua manutenção. Os sujeitos podem adquirir hábitos sancionados negativamente pela sociedade. Outros, no entanto, são altamente positivos e recomendáveis. O “hábito da leitura” é um desses casos de sanção eufórica, como já discutimos. Normalmente quando é enunciada, essa expressão diz respeito a uma das ações que se espera da sociedade, dos indivíduos e das instituições encarregadas da formação leitora de nossas crianças e jovens, tal como a escola. Espera-se dela que pelas escolhas dos textos, pela regularidade de contato e por estímulos diversos, forme-se o gosto e o hábito, e com a aquisição do hábito, o gosto.

A expressão “hábito de leitura”, em geral, é usada para se prescrever um objetivo (adquirir hábito de leitura, promover hábito de leitura) ou para se julgar os sujeitos (quem tem hábito de leitura é leitor, quem não tem não é, ou é um leitor deficitário). No primeiro contexto de uso, ela é uma expressão consolidada, empregada em documentos oficiais, artigos etc... No segundo contexto, é empregada como parâmetro de julgamento, de distinção dos sujeitos: uns são leitores porque têm o hábito de ler, outros não são leitores porque não leem com a regularidade preconizada, idealizada. Nesse segundo uso, em geral, a solução que se apresenta é também ela despolitizante e alienada porque desconsidera, assim como vimos em relação à própria concepção da leitura, as condições sociais e históricas que podem garantir ou alijar esse direito ao hábito da leitura. Sem se garantir isso, falar em hábito de leitura e usar isso como prescrição do que deve ser o comportamento dos sujeitos é só mais uma forma de impor a certos indivíduos, pertencentes a certas classes, a culpa por não ser leitor. Não vejo, com isso, problema nenhum no emprego da expressão. É uma expressão consolidada. A questão me parece ser outra, se olharmos do ponto de vista da Análise do Discurso

e da sociologia e história cultural da leitura. É preciso analisar os processos históricos de constituição, consolidação e difusão dessa expressão, que se vincula a uma dada representação, a uma dada concepção histórica e cultural da leitura e dos leitores.

10 – Maysa Dourado: Para finalizarmos, poderíamos talvez retomar, de modo conciso, qual poderia ser o papel dos professores para garantir o direito à leitura?

Luzmara Curcino: O nosso papel é sobretudo político. Cabe aos professores formar leitores, e pela leitura sujeitos inconformados. O que fazemos, nossas pesquisas, e nossa prática cotidiana em sala de aula é capaz de desfazer algumas amarras dessa rede invisível, mas eficaz, de guetização dos sujeitos e de manutenção das hierarquias. Devemos ensinar a ler... devemos indicar textos que contribuam para fomentar a inconformidade necessária num mundo injusto e desigual. Nunca teve tanta razão Paulo Freire: a leitura deve ser ensinada como um gesto de amor, de inconformismo, de conscientização. Ela deve ser promovida como um direito e, assim, um meio efetivo para a emancipação e para a liberdade.

Correspondência:

Maysa Cristina da Silva Dourado. Doutora em Estudos Literários pela UNESP/FCLAr com estágio na University of New Hampshire - UNH – USA e Mestra em Língua Inglesa pela UFSC. Atua como professora associada no Centro de Letras, Educação e Artes da UFAC. Desenvolve atualmente o Projeto de Pesquisa intitulado “Poéticas Contemporâneas & História: Intersecções”. Rio Branco, Acre, Brasil. E-mail: maysacristina@hotmail.com

Luzmara Curcino. Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/FCLAr, com pós-doutorado em Análise do Discurso junto ao Instituto de Estudos da Linguagem IEL/UNICAMP – Campinas, e em História Cultural da Leitura junto ao Centro de História Cultural das Sociedades Contemporâneas da Universidade de Versalhes, França. Atua como professora associada no Departamento de Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguística do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. É coordenadora do LIRE/CNPq – Laboratório de Estudos das Representações do Leitor Brasileiro Contemporâneo, e desenvolve atualmente o Projeto de Pesquisa intitulado “Das emoções nos discursos sobre a leitura: uma análise das expressões de orgulho e vergonha em narrativas de leitores”. São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: luzmaracurcino@ufscar.br

Recebido em: 12 de fevereiro de 2019.

Aprovado em: 07 de março de 2019.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3443/2496>