3. Eu, tu, eles: ler a si mesmo. O “Nós” da questão

*La lectura no puede ser ingenua, porque, generalmente, se apoya en la experiencia lectora.*²⁰

Antonio Mendoza Fillola

Neste capítulo serão relatadas as experiências compartilhadas de leitura realizadas em quatro situações diferentes, que tiveram como embrião o *Projeto Livro a Mãos Cheias*, tendo como objetivos a promoção da leitura e a preparação de jovens de classes populares para o ingresso na universidade, permanência até a finalização do curso superior e o pleno desenvolvimento e aproveitamento acadêmicos.

A partir dessas quatro experiências é possível comprovar que, apesar de tardia, a prática da leitura presume um sujeito mais autônomo em diversos aspectos. A capacidade de desenvolver tal hábito e de conectar as habilidades e competências próprias do ato de ler surgiram em muitos dos que participavam. Quando se deram conta de que ler é fazer ligações com outras leituras, com outras experiências de vida, foram capazes de interpretar o texto lido.

As experiências de círculo de leitura ocorreram na Pastoral Universitária, no Curso Comunitário de Pré-Vestibular Madre Paulina, no Colégio Teresiano para os alunos de Ensino Médio noturno mantido pela Comunidade Teresiano (Comte) e, por fim, em projeto desenvolvido com o Departamento de Educação pelo Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEad) e o Projeto Universia (Banco Santader) de formação de leitor/escritor e inclusão social.

Todas as atividades elaboradas e levadas a cabo por mim e minhas eventuais companheiras²¹ não possuem o aspecto messiânico da educação, pois para que o processo

²⁰ FILLOLA, A. M. *Tú, lector*, 1998. “A leitura não pode ser ingênua, porque geralmente se apóia na experiência leitora”. Tradução de minha autoria deste e demais textos em espanhol utilizados neste capítulo

²¹ A pessoa do discurso textual será modificada a partir da necessidade de explicitar a realização de trabalho em conjunto, quando não, será utilizada a primeira pessoa do singular.

possa dar resultados significativos é necessário que as mudanças sejam desejosas para todo o grupo. Busco trazer à tona discussões acerca de vários e inquietos pontos, tais como a cidadania, a subjetividade e a vivência, pois, “para ler, é necessário que estejamos minimamente dispostos a desvelar o *sujeito que somos – ou seja, lugar do qual nos pronunciamos – ou que desejamos construir* pela tomada de consciência da linguagem e de nossas histórias, nos traços deixados pelas memórias particulares, coletivas e institucionais”²², é dizer, que não queríamos lhes impor o velho discurso sobre leitura no qual a relação entre prazer e estudos não é pressentida. Desejávamos, sim, mostrar-lhes que a leitura poderia levá-los a compreender diversas questões sem respostas e, por outro lado, ajudá-los no desempenho acadêmico, incentivá-los a participar plenamente do cotidiano da universidade.

A relação leitura e prazer implica a proposta de literatura em ampliar o mundo, atender a verdades alternativas, aceder a múltiplas vozes de culturas desconhecidas, e, sobre a base da diversidade discursiva, nos convoca a participar de suas aberturas, da distância e da reflexão que supõem a desautomatização da percepção. Lembrando Wolfgang Iser, “a leitura dá prazer quando é ativa e criadora, quando o leitor participa do jogo imaginativo”. Assim, sabendo-se que a literatura é possuidora de tais privilégios, em princípio, partimos do paradigma do prazer do texto literário, barthesianamente falando.

Também na opinião de Louise M. Rosenblatt o texto literário tem suma importância:

*Si nos concentramos en esta visión de la transacción entre la mente individual y la obra literaria, no caeremos en el error de que sólo los libros que se leen de la manera más solene y pedante pueden tener alguna influencia. El poder da literatura para brindar entretenimiento y recreación, aunque les pese a los pedantes y moralistas, sigue siendo la razón primordial de su existencia. Después de todo, los libros que se leen por pura recreación satisfacen necesidades definidas y responden a preocupaciones definidas. Por eso, tales obras tienen una capacidad potencial de influir sobre la personalidad y el comportamiento del lector, tal vez más, incluso, que los que leen como parte da tarea escolar.*²³

²² YUNES, E. *A experiência da leitura*, 2003, p. 10.

²³ ROSENBLATT, L.M. *La literatura como exploración*, 2002, p. 207. “Se nos concentramos nesta visão de transação entre a mente individual e a obra literária, não cairemos no erro de que só os livros que se lêem da maneira mais solene e pedante podem ter alguma influência. O poder da literatura para brindar entretenimento e recreação, mesmo que se leve em conta os pedantes e moralistas, segue sendo a razão

No que diz respeito ao *corpus* textual programado, ele foi modificado à medida que a necessidade surgia, pois nos dispusemos a alargar este *corpus* com os textos sugeridos também pelos alunos (nem sempre a leitura do cânone da margem às discussões pretendidas). Além do prazer, era necessário seduzir, impactar e comover.

Procuramos para os círculos textos com conflitos humanos e não textos fechados em moralidades e preconceitos, preocupados com o purismo da linguagem, ou textos panfletários. É claro que as conversas, depois de lido o texto diário, inicia-se com experiências e referências pessoais de discriminações e descasos no espaço escolar (mais restrito aos universitários) ou fora dele, e de enfoque político, no entanto, são discursos vazios, sem muito preparo, apenas repetem o que ouviram pela boca dos outros. E por este discurso copiado podemos perceber as marcas sociais que têm e quais são as expectativas das convivências que tiveram e aquelas que permanecem. Muitas destas marcas sociais não estão na pobreza, na falta de dinheiro, no sacrifício feito para estudar, são marcas simbólicas porque não conseguem tomar posse e ocupar um lugar que é seu por direito, tal qual qualquer outro aluno.

Este fato está muito apegado aos estudos de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron publicados em *A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*, neste livro os pesquisadores franceses revelam a dupla função da educação em uma sociedade capitalista: reprodução das estruturas sociais da desigualdade, ou seja, a ideologia transmitida pela escola assegura ao mesmo tempo a função de reprodução cultural e, por meio desta, a reprodução social (a reprodução da sociedade de classes). Estas são consideradas pelos autores funções estratégicas para a sociedade capitalista. A primeira se manifesta no mundo das “representações simbólicas”, a outra atua na própria realidade social. Ambas fortalecidas pela mídia estão intimamente ligadas, já que a função global do sistema educacional é garantir a reprodução das relações sociais de produção. Porém, para que tal reprodução esteja assegurada, não basta que sejam reproduzidas as relações factuais que os homens estabelecem entre si, precisam, também, ser reproduzidas

primordial de sua existência. Depois, os livros que se lêem por pura recreação satisfazem necessidades definidas e respondem a preocupações definidas. Por isso, tais obras têm uma capacidade potencial de influir sobre a personalidade e o comportamento do leitor, talvez mais, inclusive, aqueles que lêem como parte da tarefa escolar”.

as representações simbólicas, isto é, as idéias que os homens fazem dessas relações e impõem a outros de outra classe social.

Para Bourdieu, a escola é ponto-chave deste sistema. A educação é uma ação coercitiva e a ação pedagógica um ato de violência. Por meio dos atos pedagógicos é imposto aos alunos sistema de pensamentos diferenciais que criam neles *habitus* diferenciais que os estimulam a sempre agirem de acordo com determinado código de normas e valores, indicadores das classes as quais pertencem.

Bourdieu explica o que significa este sistema e a relação entre os elementos que o compõem:

Isso significa que o trabalho pedagógico que produz o hábito como sistema de esquemas de pensamentos, de percepção, de apreciação e de ação, produz o desconhecimento das limitações implicadas nesse sistema, de sorte que a eficácia da programação ética e lógica por ele produzida se encontra redobrada pelo desconhecimento das limitações inerentes a essa programação, desconhecimento que está em função do grau de realização do trabalho pedagógico: os agentes que produzem o trabalho pedagógico não seriam também completamente prisioneiros das limitações que o arbitrário cultural impõe a seu pensamento e a sua prática se, fechados no interior desses limites por uma autodisciplina e uma autocensura (tanto mais inconscientes quanto interiorizaram mais completamente os princípios), eles não vivessem seu pensamento e sua prática na ilusão da liberdade e da universalidade [...].

Numa formação social determinada, o trabalho pedagógico pelo qual se realiza a ação pedagógica tem sempre uma função de manter a ordem, isto é, de reprodução da estrutura das relações de força entre os grupos ou as classes, na medida em que tende, seja pela inculcação, seja pela exclusão, a impor aos membros dos grupos ou classes dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante, e a lhes fazer interiorizar, numa medida variável, disciplinas e censuras que servem tanto melhor aos interesses, materiais ou simbólicos, dos grupos ou classes dominantes, quanto mais tomam a forma da autodisciplina e da autocensura.²⁴

Em outras palavras, a formação escolar do leitor também passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito, ele estará sempre em um mundo à parte. É o mesmo que diz Michèle Petit: “*el aprendizaje de la lectura es muchas veces un ejercicio que sirve para*

²⁴ BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *A reprodução*, 1975, pp. 51-52.

inculcar el temor, que somete el cuerpo y al espíritu, que incita a la persona a quedarse donde está, a no moverse”.²⁵

Pode-se afirmar que no círculo de leitura subjaz o desejo de romper este esquema simbólico descrito acima ou que, ao menos, o aluno adquira a compreensão do que ocorre ao seu redor já que o leitor é peça chave do ato de ler. Quando alcança a capacidade de analisar a leitura como um fio da trama das relações simbólicas e reais, o leitor percebe que o que determina a qualidade da leitura que realiza não é só o quanto ler, mas a maneira como esta leitura é capitalizada em sua vida em todos os aspectos e relações, como se socializa e se coloca no mundo. Como diz Barthes, ler é um problema de condução de operações: pois a leitura é uma operação, uma estratégia, é apropriação.

E voltando a Michèle Petit:

*Al experimentar, en un texto, tanto a propia verdad íntima como a humanidad compartida con los demás, cambia a la relación con el prójimo. Leer no isla del mundo. Leer introduce en el mundo de forma diferente. Lo más íntimo puede alcanzar que este acto es lo más universal.*²⁶

Além da prática leitora, fizemos exercício de escrita. Uma vez que a leitura antecipa a escrita, lhes propusemos, entre outras, a atividade de um “diário de bordo” cujos relatos seriam feitos a partir da participação nos círculos, onde seriam também lidos. Ou seja, o diário de bordo significava a escrita de seus próprios textos a partir de uma frase que chamou a atenção ou até que chocou, uma imagem adormecida na memória que desperta com a leitura, é o início da organização e da expressão do pensamento, ademais a percepção da crença absoluta atribuída à palavra escrita (pelos outros), a descoberta da liberdade do leitor, além da “troca de papéis”: de leitores de alguém distante a escritores de si, de escritores de si a leitores do companheiro de círculo.

²⁵ PETIT, M. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, 2003, p. 24. “A aprendizagem é muitas vezes um exercício que serve para inculcar o temor, que submete o corpo e ao espírito, que incita a pessoa a permanecer onde está, a não se mover”.

²⁶ PETIT, M. *Idem*, pp. 42-43. “Ao experimentar, em um texto, tanto a própria verdade íntima como a humanidade compartilhada com os demais, modifica a relação com próximo. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode concluir que este ato é o mais universal.e concluir que este ato é o mais universal”.

A prática do diário de bordo pode ser justificada ainda por algumas das várias razões da importância da leitura apontadas por Felipe Allende e Mabel Condemarín. Entre as quais podemos citar: a leitura permite articular os conteúdos culturais, a leitura expande a memória humana, a leitura estimula a produção de textos e a leitura determina processos de pensamento.²⁷

Allende e Condemarín chamam atenção para o fato de que leitura e escrita são processos interativos centrados no significado, o que implica uma mudança de foco no papel desses processos. Ou seja, se no passado a leitura era vista como atividade de decodificação e a escrita de codificação, hoje, esta idéia tradicional modifica-se, ambas se inter-relacionam de forma estreita e conjunta: “os estudantes, quando participam de uma variedade de experiência combinadas de leitura e escrita, desenvolvem níveis de pensamento mais altos do que quando cada processo é praticado de forma isolada”.²⁸

Há ainda os que consideram a escrita como a tarefa mais complexa que alguém possa realizar, pois, embora alguns seres humanos sejam capazes de desenhar, de construir prédios, de elaborar coreografia, administrar uma empresa, a maior parte não realiza estas tarefas, apenas alguns poucos *eleitos*, mas todos escrevem, ou, pelo menos, deveriam fazê-lo. Portanto, ler/escrever é tão complexo quanto desempenhar quaisquer destas atividades citadas. Muitos elementos essenciais da civilização moderna têm origem na escritura. É através da leitura e da escrita do outro que tomamos conhecimento de fatos distantes, por exemplo.

No estatuto da associação americana de professores diz:

Escrever é um poderoso instrumento de reflexão. No ato de escrever, os redatores aprendem sobre si mesmos e sobre seu mundo e comunicam suas percepções aos outros. Escrever confere o poder de crescer como pessoa e de influir no mundo.

O ato de escritura se materializa através de um processo no qual o redator imagina a audiência, formula objetivos, desenvolve idéias, produz anotações, seleciona conectores. Um texto deve ser bem elaborado e corrigido para que satisfaça as expectativas da audiência. À medida que o processo se desenvolve, o redator realiza cada uma dessas tarefas em qualquer momento.²⁹

²⁷ Cf. ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. *A leitura*, 2005, pp. 13-17.

²⁸ ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. *A leitura*, 2005, p. 16.

²⁹ Associação Nacional de Professores de Inglês dos E.U.A. *apud* CASSANY, D. *Construir la lectura*, 1999, p. 16. Tradução direta.

De toda maneira, a obra de arte e a obra literária são formas de experiências pessoais, a literatura tem múltiplas potencialidades. Um ambiente educacional favorável e um ensino dinâmico, bem constituído e de qualidade são necessários para sua total realização.

A literatura estimula um tipo de imaginação que se deseja a qualquer sujeito social, a capacidade de participar das necessidades e aspirações dos outros, vislumbrar o efeito de nossas ações sobre suas vidas. Além disso, as experiências literárias podem capacitar o leitor a ver sua própria personalidade e seus problemas de maneira objetiva e podem conduzi-los melhor.

Tendo isso em vista, acredito que a busca pela construção de uma vida de qualidade melhor passa, obrigatoriamente, pela formação da consciência crítica. Ademais, o ato de leitura, assim como o de escrita deve ser mais que codificação e decodificação, se não a formação do leitor/escritor estará restrita à posse de técnicas ou instrumentais para o domínio de determinado código. É um processo que envolve vários elementos, que não se restringe a uma mera conceituação redentora, nem a método milagroso.

Além do que, o círculo de leitura tem um caráter mais democrático, pois o entendimento sobre a construção do sentido se faz da participação de todos os que compõem o grupo, sem necessitar de nenhum aparato especial, de tecnologias avançadas (computador, televisão, aparelho de vídeo ou DVD, entre outros) e a metodologia proposta é simples: a cada dia de encontro, um texto é lido por um leitor-guia ou leitores-guias e, em seguida, feitas as discussões e as exposições das (re)leituras dos participantes, sugere-se que no próximo encontro seja trazido um texto escrito a partir da atividade. O programa básico pode ser dividido em três módulos: Leitura e Sensibilização; Memória e Interdisciplinaridade; e Intertextualidade/Intersubjetividade.

Assim, é no movimento típico e próprio dos círculos de leitura, de (re)pensar e (re)fazer, tanto a teoria quanto a prática, que se vão construindo algumas hipóteses, capazes de ajudar a traçar alguns pressupostos na difícil tarefa, não só de discutir métodos e temas, mas, principalmente, de realizar a leitura por meio da transdisciplinaridade, do

entrecruzamento de disciplinas e saberes, a fim de se formar o sujeito-leitor: “a fluidez de leitura nos ensina a necessária humildade para lidar como o ilimitado”.³⁰

3.1 Os círculos de leitura na Pastoral Universitária

*Hay un saber escondido en la intuición, en la sensibilidad, en la emoción, en el juego, en la lucha. La lectura siempre debe estar unida a esto, de otro modo se transforma en peso muerto, en tecnicismo.*³¹

Rodolfo Castro

Começamos as atividades dos círculos de leitura em março de 2003 na Pastoral Universitária. Seria aberto a toda comunidade PUC-Rio e, nesta época, oferecíamos várias alternativas de horários para que os interessados pudessem escolher aquele que mais lhes conviesse de acordo com sua grade de horários de classes e trabalho. Nesta época, já haviam se incorporado ao grupo mais duas alunas do curso de Letras – Simone e Tacila –, também com passagem em pré-vestibular comunitário, a coordenação seria da professora orientadora do *Projeto Livros a Mãos Cheias* – Eliana Yunes –, com quem teríamos encontros quinzenais.

Nossa intenção era dar continuidade ao que iniciamos com o projeto *Livros a Mãos Cheias*. Claro está que tivemos de lhe dar uma outra conformidade, escolher novos textos, inclusive, pois o público seria outro: não mais alunos do Ensino Fundamental ou Médio, mas universitários.

A organização necessitou de dois momentos distintos: um de caráter teórico-metodológico, voltado para a seleção dos textos a serem lidos nos círculos, textos

³⁰ YUNES, E. *Pensar a leitura: complexidade*, 2002, p. 39.

³¹ CASTRO, R. *La intuición de leer, la intención de narra*, 2003, p. 15. “Há um saber escondido na intuição, na sensibilidade, na emoção, no jogo, na luta. A leitura sempre deve estar unida a isto, de outro modo se transforma em peso morto, em tecnicismo.”

para a nossa própria formação, e a preparação e conhecimento de material destinado aos participantes; e um outro momento voltado para a infra-estrutura dos encontros.

Queríamos dar ênfase a textos literários com a possibilidade de trabalharmos diversos tipos de leituras (desde material impresso até vídeos e fotografias). No entanto, estávamos abertas para receber sugestões dos participantes. Afinal, como diz Marta Morais:

As escolhas traçam o perfil dos leitores. Como qualquer outra seleção que fazemos na vida, nossa história pode tomar rumos diferentes. Decisões levam ao alargamento de horizontes ou conduzem a abismos, outras abrem atalhos ou ampliam avenidas, algumas se transformam em paisagem, enquanto outras se perdem nas pedras do caminho.³²

Partíamos, assim, da nossa intuição e do nosso conhecimento de leitoras e de estudantes do curso de Letras, sabíamos que a necessidade de dividir com os participantes surgiria à medida que fôssemos estreitando os laços de convivência e confiança.

A nossa seleção centrava em textos curtos, em sua maioria de autores brasileiros, tentando atender a gêneros plurais. Entre os escolhidos estavam, por exemplo, Luis Fernando Veríssimo e suas crônicas publicadas no jornal *O Globo*; de Affonso Romano de Sant'Anna elegemos o riquíssimo texto “Ler o mundo”, e de Guimarães Rosa trouxemos o conto “Fita verde no cabelo”. Desde aí se pode notar que nossa pretensão era construir e apresentar um repertório o mais variado possível a fim de despertar o interesse coletivo para o imaginário, a leitura crítica, o exercício da curiosidade, o aguçamento e pluralidade do ato de olhar o mundo, além de pretender ajudá-los a construir um outro mundo presumível por meio da literatura, a buscar a sua individualidade e (inter)subjetividade, ainda que muitos deles só tivessem este momento esporádico de leitura não acadêmica.

³² MORAIS, M. *Mapa de leituras*, 2006, p.86.

Para a inscrição ser formalizada era preciso responder a um questionário básico:

- 1) Você costuma ler? () sim () não
- 2) Você ler apenas por necessidade () ou por prazer?
- 3) Você acha que a qualidade de sua leitura afeta os seus estudos? Como?
- 4) O que você entende por leitura?
- 5) Você tem algum livro inesquecível? Quem é o autor?
- 6) Você frequenta espaços culturais?
- 7) Você sabe o que é leitura de mundo?
- 8) A leitura tem como fim os estudos () ou a vida ()?
- 9) O que é um leitor bem formado?
- 10) Qual maior dificuldade no ato de ler?

As respostas por vezes eram desencontradas, como no caso do livro inesquecível: citavam um título e se referiam a outro autor. Os maiores problemas estavam nas questões mais teóricas: o que é leitura de mundo, o que é um leitor bem formado, o que você entende por leitura. E estas respostas se refletiam na última pergunta do questionário: qual a maior dificuldade no ato de ler? Um ou outro questionário podia se considerado bem respondido, apresentava redação concisa e coerente. Dizia uma delas para a pergunta 10: “O ato de ler só é difícil para quem não tem o hábito da leitura incorporado”. Enquanto que uma outra respondia da seguinte maneira a mesma questão: “Entender o que o autor quis dizer”. Essa distância das respostas logo ficaria clara no cotidiano dos círculos, pois, as significações que elas traziam já nos antecipavam o perfil e os símbolos de alguns participantes.

Na tradicional conversa de abertura dos trabalhos, foram expostos diversificados motivos para a participação nos círculos. Alguns vieram porque não tinham o que fazer nos tempos vagos; outros porque procuravam algo diferente das pesadas aulas que freqüentavam, tanto em disciplinas mais teóricas de cursos como os de Teologia e de Filosofia, como em disciplinas mais técnicas como as das Engenharias, e usariam os encontros na Pastoral como “terapia”; outros foram recomendados por professores a fim de tentar suprir a carência da leitura e da pouca compreensão do material acadêmico, dificuldade de escrita e de investigação, verdadeiros pesadelos para os que se atreviam a

derrubar as barreiras que os separavam da universidade, local de excelência do vínculo entre leitura e escrita.

Às terças-feiras – grupo que será analisado –, o maior público era de alunos dos cursos de Pedagogia e Serviço Social, alguns de Teologia, de Filosofia, de História e de Geografia.

Dois alunos de Comunicação Social que chegaram antes do horário e saíram após as apresentações dos outros alunos. Ludmila e Thiago³³, ao contrário dos que permaneceram, são leitores formados. Se permanecessem, haveria um “desnívelamento” entre eles e os demais. Seria, assim, um exemplo da chamada “polifonia do *campus*”, das muitas vozes e “línguas” ditas e faladas na universidade. Como qualquer outro núcleo social, a PUC-Rio é um lugar plural. É composta por pessoas vindas de vários lugares, com vários saberes e leituras de mundo distintas, vivências e convivências dos mais diversos tipos. Na PUC é possível perceber, como diz Gilberto Velho, que as pessoas não são monolíticas como personalidade social, desempenham múltiplos papéis³⁴.

Esta polifonia também será significada nas produções leitora e textual de cada participante. Isso equivale dizer – baseando-me nas teorias lingüísticas de análise do discurso – que os textos produzidos por um falante de determinada língua não são homogêneos nem singulares, porque se inserem na tradição discursiva que tenha desenvolvido em sua comunidade interpretativa³⁵. Além disso, a acumulação histórica de textos, elaborados por diferentes falantes no mesmo contexto e com as mesmas intenções, colocam em evidência um conjunto de caracteres etnográficos, tais como os rituais, os estereótipos, as fórmulas, o capital educativo e cultural, os clichês, as convenções sociais e ecos textuais de todo tipo que trazem e que, por conseguinte, garantam a eficácia da comunicação dos/nos grupos.

Tanto no questionário quanto na primeira conversa em grupo foram registrados alguns dados importantes: os participantes, com exceção de Thiago e Ludmila, eram membros das classes populares, classes baixas; estudavam com Bolsa de Ação Social

³³ Todos os nomes de alunos foram substituídos por nomes fictícios.

³⁴ CASTRO, C.*et alli*. Entrevista com Gilberto Velho. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 28, 2001, p. 12.

³⁵ Este conceito é desenvolvido por Stanley Fish e o considero mais adequado e abrangente do que o termo comunidade lingüística, apesar de ter me referido às teorias lingüísticas de análise do discurso.

cedida pela Vice-Reitoria Comunitária, eram beneficiados pelo FESP (Fundo Emergencial de Solidariedade PUC-Rio); moravam em municípios da região metropolitana (São Gonçalo e municípios da Baixada Fluminense), por isso saíam muito cedo de casa e passavam muito tempo no trânsito; os que moravam próximo à Universidade viviam em favelas (Rocinha, Vidigal, Santa Marta, Rio das Pedras e Cruzada São Sebastião) ou conviviam em grupos de sete a nove pessoas nos pequenos apartamentos do prédio vizinho, conhecido por Minhocão.

Nos relatos de memórias, o livro é pouco presente. Poucas leituras aprazíveis são citadas, muitas delas confundidas com a leitura obrigatória na escola, feitas de má-vontade. Parece que a vida só lhes deu obrigação: ir à escola, fazer os deveres, tomar conta dos irmãos menores até que abandonam a escola ou se transferem para o curso noturno para trabalhar e ajudar os pais. Todos eram ex-alunos de CPVCs e entraram na PUC-Rio por meio do convênio entre a instituição e os cursos comunitários.

Depois de freqüentarem o curso preparatório nos salões paroquiais, são aprovados no vestibular – o mesmo feito pelos filhos das classes média, média alta e alta – porém, não é a isenção da matrícula e das mensalidades a única barreira que deverão saltar. Problemas e dificuldades de interpretação, de cognição virão à tona e precisam ser sanados para melhor aproveitamento do curso e melhor capacitação e atuação profissional.

Apropriando-me do termo de Joële Bahloul na sua pesquisa sobre leitores franceses³⁶, é possível dizer que quando entram na universidade, esses jovens deixam de ser não-leitores para serem pouco leitores, pois a prática leitora está restrita a textos indicados nos cursos.

³⁶ *Pratiques culturelles des Français*, description socio-démographique, évolution 1973-1981, Ministère de la Culture, Service des Études et Recherches, Paris, Dalloz, 1982. Os parâmetros dessa pesquisa anual são os seguintes: Não-leitores: 0 (zero) livro/ano; Pouco leitor: 1-4 (de um a quatro) livros/ano (até 9); Leitor: 10-24 (de dez a vinte e quatro) livros/ano. Neste presente trabalho, não cabe a quantidade e sim, como já foi dito, a qualidade da leitura.

Aqui será estudado o trabalho com aqueles participantes que mais tiveram dificuldades com a leitura dos textos oferecidos e que declararam ter a mesma dificuldade com os textos indicados pelos professores dos cursos, pois estes foram até o final do semestre e voltaram no outro, desejosos de aprender e de ler mais, testemunhando *per se* as transformações ocorridas. Isso se deve ao espaço que a leitura e a literatura passaram a ocupar em suas vidas. Leitura e escrita tornaram-se a ser práticas cotidianas, desempenhando papel fundamental, a partir de então, na organização dos estudos.

Oralidade, leitura em voz alta, escrita das observações das participações foram algumas das atividades propostas. Por meio destes exercícios compreenderiam que ler não é apenas uma forma de comunicação ou que está restrita ao fazer acadêmico. Ler deve ser prática contínua em suas vidas, realizada de várias maneiras. Deste modo, aprender a ouvir era tão importante quanto a aprender a falar, a ler e a interpretar as linguagens. Como um conselho de avô a neto, é fundamental falar para ser ouvido, mas também calar para ser apreciado.

O diário de bordo, contendo as impressões e sentimentos de cada encontro, seria lido em voz alta para o grupo e analisado posteriormente por nós, monitoras. Alguns resistiram à idéia de escrever este diário. Alegavam várias dificuldades para isso: falta de tempo, falta do caderno, excesso de textos exigidos pelos professores, muito tempo perdido nos trajetos entre casa/faculdade/trabalho, não saber o que poderia ser escrito, medo de se expor. Como não tínhamos como cobrar, pois não era disciplina regular do currículo, tínhamos de convencê-los a escrever sem que fossem pressionados. Os mais resistentes passaram a escrever o diário depois que ouviram os textos dos amigos. Às vezes levavam todo o tempo que precisávamos para fazer qualquer outro exercício de escrita após a leitura, e nem sempre conseguiam. A interpretação oral do texto lido também era demonstração de que a leitura nunca tinha sido feita como um jogo, tal qual podemos aludir a vários trabalhos teóricos sobre o tema.

Em alguns casos, devido a pouca produção escrita e com a interpretação oral prejudicada pela falta de conexão com o pensamento, as avaliações desses participantes se centravam nas dificuldades que descreviam do cotidiano escolar e das dificuldades que apresentavam conosco quando liam em voz alta para todo o grupo. Muitos cometiam erros

básicos de leitura, não respeitavam a pontuação ou trocavam a entonação dos sinais ortográficos. Como não estavam acostumados nem a ler em voz alta, nem a ler textos literários, texto que instigam a imaginação, quando partiam para os textos teóricos dos cursos não conseguiam desenvolver uma linha sequer.

Quando outros participantes, a exemplo de Thiago e Ludmila, que tinham maior intimidade com os textos, com leituras diversas perceberam que nosso trabalho seria o de “ensinar a ler” aos outros participantes, resolveram sair do círculo. Assim como tantos outros que entraram e saíram por razões as mais diversas.

Posso afirmar, no entanto, que aqueles que permaneceram são uma prova de que a leitura modifica e transforma o sujeito, dá fluidez e liberdade ao pensamento, permite a interligação entre o que o indivíduo deseja, o que pensa, como se expressa e como interage com o mundo.

No decorrer do texto citarei alguns exemplos de pessoas que foram para o círculo sem saber repassar um recado, com medo de ler, ou tendo de ler o mesmo parágrafo três ou quatro vezes para poder entender alguma coisa, trocando ponto de interrogação por vírgula e hoje são sujeitos autônomos que atuam e guiam seu próprio destino. Deixaram de lado também o papel no qual gostavam de atuar, como os de “coitados”, vítimas de uma sociedade perversa, cruel e discriminadora, que não lhes dava oportunidade, não lhes oferecia escola de qualidade, cultura, livros, biblioteca e emprego digno.

Um dos nossos objetivos era fazer com que percebessem as estratégias de leitura que fazem: leitura em bloco, aproximação de significados, busca por temas conhecidos. Para isso, usamos textos em línguas estrangeiras. Os primeiros textos apresentados estavam em japonês. Eram duas propagandas de produtos distintos e com os quais os participantes deveriam usar as estratégias de leitura para saber do que se tratavam, ou seja, veriam que fazem o mesmo quando lêem português, a língua materna, porém, sem percebê-lo.

As estratégias de leitura envolvem certas habilidades importantes, de percepção, e de distinção dos signos conhecidos e procura por sinais familiares presentes no texto e que ajudam na tarefa de decifração.

Uma das propagandas foi mais fácil porque trazia um casal sorridente e um anel: logo seria anúncio de joalheria. Já para o outro, houve várias alternativas, entre elas, resolução de problemas matemáticos, familiares e de visão. O que gerou tantas hipóteses foi que na foto publicitária, havia uma mulher com a mão na cabeça. Por que era mais difícil concluir que a mulher sofria de dor de cabeça?

Ocorreu, no entanto, algo de interessante logo após a finalização da leitura de dois anúncios publicitários: uma aluna comentava com outra sobre um texto que lia para uma disciplina de Educação, considerava um texto difícil porque recorria sempre ao dicionário para procurar as palavras que não conhecia e dificultavam o entendimento, portanto, ainda não havia feito a leitura para a aula que começaria no próximo horário. Pedi para ver o texto e para que me dissesse uma das palavras com que teve dificuldade para entender o significado, também pedi seu dicionário (*Mini Aurélio Escolar*). Enquanto procurava pelo dicionário na bolsa, ressaltou que passou a usá-lo com bastante frequência devido ao conselho de uma professora. Pelo que contava, o uso que fazia dessa ferramenta passou de nulo a demasiado, pois buscava por quase todas as palavras do texto, apresentou-me mais de dez marcadas no texto. Insisti para que me dissesse que não havia encontrado no dicionário, queria explicar-lhe que aquela edição escolar era reduzida e, portanto, algumas palavras foram *cortadas*, talvez o mesmo tenha passado com a que procurava: *hominização*. Li o trecho em que estava a palavra para ver o tema: “O homem é essencialmente um ser cultural. O longo processo de hominização começado há mais ou menos quinze milhões de anos (...)”.³⁷ O que chama atenção neste fato é que o assunto era o homem, e ela não se dá conta de que a palavra *hominização* é criada a partir de um processo de derivação do substantivo homem, além disso, com o dicionário em sua edição reduzida, ela não acharia. Havia um dicionário na sala e o consultamos. Lá estava a palavra. Mas antes de dizer sua acepção, abordei do processo de leitura que poderia ter sido feito do termo, muito semelhante ao que tínhamos feito com as publicidades em japonês: sabemos sobre o radical (homem) e sabemos, intuitivamente como falantes de uma determinada língua, o que significa o sufixo *-ção*, logo, somos capazes de inferir um significado para a palavra formada.

³⁷ CUCHE, D. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*, 1999, pp. 9-15.

Em continuidade, lhes apresentamos os direitos do leitor segundo Daniel Pennac. O sexto direito – “O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível)” – foi o que mais rendeu perguntas, principalmente sobre a palavra *bovarismo*, que desconheciam. Foi necessário falar da obra e da personagem de Gustave Flaubert de quem o termo originava. Sei que sempre falo apaixonadamente de Emma e Charles Bovary, alguns ficam entusiasmados com a história e prometem ler o livro.

Finalizada a discussão sobre os direitos e levando-se em conta as leituras das propagandas em japonês, pedimos para que pensassem e nos respondessem as seguintes questões para o próximo encontro:

1. Para você, o que é ler?
3. Você é leitor?
2. O que é um leitor?

De um conjunto de dez respostas, apenas dois se arriscaram e se consideraram leitores. As outras respostas têm enfoque funcionalista: ler para prova ou para apresentação de seminário, “se matar de estudar durante a madrugada para decorar para a prova da manhã seguinte”. Há ainda aqueles que acreditam que o leitor efetivo não necessita consultar dicionário, porque conhecem todas as palavras e seus significados. As opiniões seguem a linha do senso comum invariavelmente.

Para averiguar o nível de abstração e conexão de que eram capazes, lemos o texto “Ler o mundo”, de Affonso Romano de Sant’Anna, que, como sugere o título, o tema central é sobre a leitura de mundo. A surpresa maior desse texto foi o quão dificultoso foi para lê-lo e buscar por uma interpretação adequada. Affonso Romano expõe *a leitura que tem do seu mundo*, para entendê-lo e decifrá-lo é necessário compartilhar *deste mundo*, do qual ele fala por algumas meias palavras, muitas pistas e outros sinais. Ou seja, o mundo descrito só pode ser construído por meio de um pacto textual formado entre autor e leitor, cujas urdiduras dos tecidos de cada mundo, individualmente, são muito semelhantes. São compartilháveis.

Tudo é leitura. Tudo é decifração. Ou não.

Depende de quem lê.

(...).

O corpo é um texto. Há que saber interpretá-lo. Alguns corpos, no entanto, vêm em forma de hieróglifo, difícilimos. Ou, a incompetência é nossa, iletrados diante dele?

(...).

O médico até que se parece com o amante. Ele também lê o corpo. Vem daí a semiologia. Ciência da leitura dos sinais. Dos sintomas. Daí partiu Freud, para ler o interior, o invisível texto estampado no inconsciente. Então, os lacanianos todos se deliciaram jogando com as letras – a letra do corpo, o corpo da letra.

Portanto, não é só quem lê um livro, que lê.

(...).

É preciso ler, interpretar e fazer alguma coisa com a interpretação. Feiticeiros e profetas liam mensagens nas vísceras dos animais sacrificados e paredes dos palácios. Cartomantes lêem baralho, copo d'água, búzios. Tudo é leitura. Tudo é decifração.

Ler é uma forma de escrever com a mão alheia.³⁸

A discussão desta leitura foi especialmente difícil. Faltava aos participantes do círculo dados para decifrar o texto, para interpretá-lo. Por exemplo, para contrapor Freud e Lacan, o escritor em lugar de escrever o nome do segundo médico, escreve o substantivo derivado de seu nome: os lacanianos. Ao contrário de Freud, que é um nome muito popular, todos já ouviram falar a respeito, ainda que não saibam de sua importante contribuição à ciência, Lacan é totalmente desconhecido para eles, o que deixa um espaço em branco na interpretação que não será preenchido naquele momento. A leitura/interpretação do texto segue em falhas: um se arrisca a dizer uma coisa ali, outro se arrisca mais à frente. Este texto mais parece um jogo de adivinhações do que de interpretação. Ocorre o que bem disse Fernando Avendaño:

*La comprensión enciclopédica o del conocimiento del mundo, quien no tiene el conocimiento del mundo, quien no puede establecer relaciones entre la información que el texto trae y lo que tenemos de nosotros mismos, como lector, puede pasar la mirada sobre el texto, pero no puede atribuir significación.*³⁹

³⁸ SANT'ANNA, A. R. de. Ler o mundo. URL: www.leiabrasil.org.br/doc/leiacomente/ler_mundo.htm.

³⁹ AVENDAÑO, F. *Educación polimodal*, 1995, p. 24. “A compreensão enciclopédica ou do conhecimento de mundo, quem não tem conhecimento de mundo, quem não pode estabelecer relações entre a informação que o texto traz e o que temos de nós próprios, como leitor, pode passar a vista por sobre o texto, mas não pode atribuir significação”.

O processo de leitura implica logicamente em compreensão e interpretação do texto. Assim sendo, não é aceitável supor que alguém domine a habilidade de leitura quando a compreensão é fragmentária, que a inteligibilidade é alternada à medida que avançam os parágrafos. A falta de compreensão de um parágrafo ou de um enunciado, sem dúvida, não garante a compreensão dos anteriores adequadamente e, obviamente, afeta a compreensão dos seguintes e a total.

Também Umberto Eco apresenta três categorias gerais de leitura em sua obra *Lector in fabula*:

- 1 – O leitor deve poder entender o sentido das palavras que estão sobre a página;
- 2 – O leitor deve aceitar o que o escritor disse que é certo.

Assim, por exemplo, Marina Colasanti, escreve e constrói um mundo verossimilhante:

Nada lhe faltava.

Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E, à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranqüila.⁴⁰

- 3 – O leitor precisa compartilhar conhecimento de mundo com o narrador, tem que saber que existe uma moça que à medida que tece suas figuras tornam-se reais.

Dentro destas categorias gerais, em segundo lugar, Eco detalha vários fatores que contribuem para a comunicação do sentido, entre elas está a figura já mencionada da enciclopédia do mundo e o contexto social no qual o leitor está inserido. Conforme assinala Eco, tanto escritores como leitores se valem de enciclopédias sobrepostas, que não são apenas dicionários básicos da língua, mas também as propriedades, as conotações, as inferências e as referências adquiridas. O escritor pode depender de que o leitor faça uma inferência comum de uma simples descrição de ação ou nas premissas da ironia, por exemplo, é preciso que se compartilhem os elementos iniciais.

⁴⁰ COLASANTI, M. A moça tecelã. URL: http://www.releituras.com/i_ana_mcolasanti.asp.

O escritor pode se valer da convenção e do clichê, isto é o que Umberto Eco chama de sobrecodificação retórica e estilística, em que as palavras possuem algo mais que seu sentido evidente: “Era uma vez...”, por exemplo, conforme Eco, não significa simplesmente “no passado”, porém, tem um valor a mais: “Vou contar um conto”. São em casos como estes que o escritor depende que o leitor compreenda a convenção estabelecida.

Afora isso, ainda há nos textos as “referências intertextuais”, ou seja, as referências a outros textos, ou suposições gerais acerca de como funcionam os textos. O texto de Alphonse Allais, “Um drama bem parisiense”, é bom exemplo do funcionamento de um texto.

Certa manhã, Raoul recebeu o seguinte bilhete:

“Se você quiser, uma vez por acaso, ver sua mulher bem-humorada, então vá, quinta-feira, ao Baile dos Incoerentes, no Moulin Rouge. Ela estará aí mascarada e fantasiada de piroga congoleza. A um bom entendedor, meia palavra!

Um amigo”.

Na mesma manhã, Marguerite recebeu o seguinte bilhete:

“Se você quiser, uma vez por acaso, ver seu marido bem-humorado, então vá, quinta-feira, ao Baile dos Incoerentes, no Moulin Rouge. Ele estará aí mascarado e fantasiado de templário fim-de-século. A uma boa entendedora, meia palavra!

Uma amiga”.

Os dois surdos fizeram ouvidos moucos a estes bilhetes.

Dissimulando admiravelmente suas intenções, eis que chegou o dia fatal:

– Minha querida amiga, serei forçado a deixá-la até amanhã – falou Raoul com um ar da maior inocência. – É que interesses da mais alta importância me chamam a Dunquerque.

– Até que isto vem a calhar – respondeu Marguerite, com uma candura deliciosa. – Eu acabo de receber um telegrama de minha tia Aspásie, que está muito doente e me pede que a visite.

(...).

Os ecos do *Diabo cambaio* foram unânimes em proclamar que o Baile dos Incoerentes se revestiu, este ano, de um brilho fora do comum.

Muitas espáduas e não poucas pernas, sem contar os acessórios.

Dois presentes pareciam não participar da loucura geral: um Templário fim-de-século e uma Piroga congoleza, os dois hermeticamente mascarados.

Ao bater das três horas da madrugada, o Templário se aproximou da Piroga e a convidou a cear com ele.

Incontinenti, a Piroga apoiou sua mãozinha no robusto braço do Templário, e lá se foi o casal.

(...).

– Deixe-nos um instante a sós – falou o Templário ao garção do restaurante. – Nós vamos escolher o nosso menu e tocamos a campanha.

O garção retirou-se e o Templário aferrolhou cuidadosamente a porta do reservado.

Em seguida, com um movimento brusco, depois de livrar-se de seu capacete, arrancou o lobo da Piroga.

Todos os dois, ao mesmo tempo, soltaram um grito de estupor, não se reconhecendo um ao outro.

Ele não era Raoul!

Ela não era Marguerite!

Apresentaram-se reciprocamente as desculpas e não demoraram a travar relações graças a uma pequena ceia; só lhes digo isso.⁴¹

Os leitores lêem, sustenta Umberto Eco, valendo-se destes conhecimentos de mundo e suposições comuns que compartilhem com o escritor, fazendo inferências com base nelas e continuando a leitura para descobrir se são corretas ou não. Se há muitas falhas, a compreensão e a interpretação não se realizarão. Se há conjugação suficiente, o leitor caminhará através das inferências do texto construindo a *fábula*.

Não é apenas o teórico italiano que sustenta a existência de um esquema estratégico de leitura a partir de níveis semânticos da palavra à oração até um nível mais global de *troca* entre autor e leitor. Se tomarmos o texto de Alphonse Allais, embora pequeno, veremos que necessita ser lido mais de uma vez para que o leitor possa montar a malha interpretativa que, a cada minuto, tem um fio rompido devido aos novos dados de pouca verossimilhança para o leitor. Em geral, um texto tem um número bem pequeno de proposições que se somam e dão ao leitor a compreensão geral do texto. Em “Um drama bem parisiense”, uma comédia de costume do século XIX, marido e mulher, que brigam o tempo todo, recebem a mesma carta anônima cuja denúncia é a presença de um e outro em um determinado baile e dá detalhes das fantasias que ambos usarão. Chegado o dia do baile, os personagens conseguem sair de casa se valendo de motivos débeis e se fantasiam como indicado pela carta. No baile, há outros dois fantasiados da mesma maneira. Ficam a sós e retiram-se as máscaras: a mulher não era Marguerite e o homem não era o Raoul. Quem seriam esses personagens? São Marguerite e Raoul ou novos personagens introduzidos na trama naquele momento?

Ainda com referência a Umberto Eco, ele acrescenta outro fator fundamental: os fatores ideológicos do texto. Segundo ele, todos os textos contêm premissas ideológicas, sejam explícitas ou implícitas e apresenta três opções para os leitores:

⁴¹ ALLAIS, A. “Um bem drama parisiense”. In: ECO, U. *Lector in fibula*, 2004, pp. 199-202.

- 1 – Podem assumir a ideologia do texto em sua leitura;
- 2 – Podem não compreender a ideologia do texto ou não dar atenção a ela, permanecendo com a sua própria ideologia;
- 3 – Podem questionar o texto com fim de revelar a ideologia que o subjaz.

O que se percebe nos círculos de leitura iniciais é que os alunos ainda não sabem analisar o que o texto traz em seu bojo, além da ideologia. A leitura está sempre travada por outras questões, que perpassam o texto, mas que não podem suplantá-lo. Ou seja, somando a falta de fluidez leitora, a pobreza de vocabulário, partem também para a enumeração de outras precariedades: afetivas, familiares, baixa auto-estima, esforço demasiado para chegar bem ao fim do semestre, notas insuficientes são algumas delas. Estão sempre procurando alguém que tenha pena deles e justificativas para as deficiências. Cada vez que experimentam o sentimento de injustiça, aumenta o ressentimento em geral que permeia a luta que se desenvolve entre *eu* e o *outro*, entre os que são (ou *eram*) *como eles* e os que são *iguais a eles*.

Outro objetivo nos círculos é também esse: estimulá-los a trabalhar, por meio da literatura, com essas dúvidas e débitos que têm ou acham que os outros têm ou são culpados por isso, pois a literatura trata, como bem diz Louise M. Rosentall, da gama total das eleições, aspirações e valores pessoais. Por isso buscamos por obras cujo enfoque seja a vida, imagem de personagens traçando ou modificando seus destinos, certos modos de sentir e pensar.

3.1.1 Sob(re) o peso da ausência das palavras

O capitão Jonathan,
estando com a idade de dezoito anos,
captura um dia um pelicano numa
ilha do Extremo Oriente.
O pelicano de Jonathan,
De manhã, põe um ovo inteiramente branco.
E daí sai um pelicano
espantosamente parecido com ele.
E esse segundo pelicano por sua vez
põe um ovo inteiramente branco.
De onde sai, inevitavelmente,
Um outro que faz o mesmo.
Isso pode persistir por muito tempo
Se antes não fizermos um omelete.

Robert Desnos

Foi Gisele, calada durante todo o tempo, quem começou a falar e descrever a situação na qual se encontrava. Formanda do curso de Pedagogia, nunca obteve nota maior que seis, sempre teve desempenho regular ou baixo, incontáveis foram as disciplinas que repetiu porque nunca respondia o esperado, o que era para ser respondido. Ou quando o fazia, nunca era de forma completa e coerente. Quantos professores a perguntaram o que fazia ali! Terminar o curso não equivalia à conquista de um saber pleno.

Terei um diploma, nada mais. O que posso ensinar se nada sei? Nunca sei elaborar resposta para as perguntas e observações em sala de aula. Não tenho vocabulário suficiente, as palavras não me chegam. Sei que falamos línguas diferentes, e isto é notado quando abro a boca em sala de aula, sempre me olham como se eu fosse uma E.T. Quando preciso escrever meus trabalhos e provas, tenho que fazer da maneira que eu não sei e com as palavras que eu não sei usar, aí pronto... Às vezes, o professor me chama e corrige a prova junto comigo porque nada do que eu disse foi entendido. Parece que falo outra língua... Sei que fazem isso porque não falto às aulas. É assim que é: sou pedagoga?⁴²

Moradora do Morro Santa Marta, na zona sul da cidade, trazia consigo vários estigmas: morar em favela; ter estudado sempre em escola pública, inclusive noturna; ser bolsista de projeto social na Universidade; ter trabalhado sempre em subempregos; nunca

⁴² As reproduções dos depoimentos dos alunos e respostas dos questionários foram feitas a partir de fontes variadas: gravação em áudio, resposta escrita em próprio punho, diários de bordo e anotações das monitoras.

ter sido incentivada a ler, e, apesar de morar em uma região privilegiada quanto à oferta de atividades culturais, nunca participou ou participou muito pouco, mesmo dos festivais de cinema e outros espetáculos gratuitos; não ter hábito de leitura e nunca ter histórias para contar. Não tinha subsídios para entrar em qualquer debate, ficava sempre calada em sala de aula, ouvindo os colegas e tentando compreender. Gisele possuía uma figura triste, seguiu nos círculos até o fim daquele ano, quando se formou.

Ângela resolveu contar a sua história, talvez, mais para estimular a Gisele.

Um dia se deu conta que os filhos sempre sabiam mais do que ela. Eles estudavam com bolsa em uma escola religiosa do bairro freqüentada pela classe média alta. Conseguiu as bolsas por intermédio de uma funcionária da Escola Americana, morava próximo a esta instituição e sempre participava das atividades promovidas para a comunidade.

Resolveu terminar o primeiro grau pelo projeto da Fundação Roberto Marinho, o Telecurso Primeiro Grau. Seu marido é funcionário da Universidade, onde tem um núcleo do projeto. Fez toda a preparação em três meses e depois a prova final, “que era de múltipla escolha, qualquer um pode passar, se fosse de escrever, eu não teria passado”. Deveria ter se incorporado ao grupo que seguiu o mesmo projeto destinado para a preparação para o prova de segundo grau, mas não o fez.

Quando voltou ao curso, faltava pouco para a avaliação, os professores já estavam revisando a matéria dada durante o curso. Fez a prova e foi aprovada, “tive sorte mais uma vez”. Depois de concluir todo o ciclo de provas, acompanhada de uma amiga, fez o vestibular de uma universidade localizada no subúrbio “porque não tinha que pagar taxa de inscrição”. Passou, “a prova também era de múltipla escolha, nem lembro se teve redação...”. Porém, como era um pouco distante, pediu transferência para uma outra universidade que mantinha vários núcleos (*campi*) na cidade, inclusive na zona sul. Tanto a primeira instituição quanto a segunda era financiada pela mesma pessoa que conseguiu a bolsa de estudos para os filhos.

O marido, no entanto, sempre quis que ela estudasse na PUC-Rio. Além de não ter de depender da pessoa que financiava os estudos dela porque teria também bolsa de

estudos, estaria mais perto de casa. Todavia, ela sempre resistiu à idéia, principalmente por medo, por achar que ali não era seu lugar, lugar para uma pessoa com trajetória semelhante à dela, por pensar que nunca teria amigos ou quem a ajudasse, como faziam nas outras faculdades. Ele mesmo fez todos os trâmites para a transferência, apenas lhe disse quando tudo estava resolvido. Não acreditou quando o marido deu a notícia que faria parte daquele *mundo*.

Foi para os círculos de leitura por indicação de uma professora do curso de Pedagogia. “Acredito que aqui será um bom lugar para descobrir como interpretar os textos, me expressar e escrever bem”. Revelou que também tira notas apenas suficientes para a aprovação, mas que utiliza várias estratégias de estudos, como estar sempre nos grupos, ler os textos indicados mais de duas vezes, pede às colegas que leiam seus trabalhos antes de entregar ao professor.

Agora, devido às exigências do curso, passou a ir a cinema e teatro, procurar por atividades culturais gratuitas: “As crianças estão grandes, não tenho mais desculpas para não ir. E isso é bom para eles também”, além disso, procura ir aos seminários e palestras organizados por professores da universidade, onde presta muita atenção à maneira como as pessoas estruturam suas idéias e a expressam:

Geralmente fazem um panorama, enumeram os motivos da escolha do tema – do recorte, como gostam de dizer –, depois os objetivos, que à medida que se esgotam vão passando para outro e outro; antes de terminar, fazem uma consideração. É tão bonito, faço várias anotações. Eu entendo tudo que falam, queria ser assim. Eu não consigo fazer isso, embora sempre tento *exercitar* fora daqui... Quando digo uma dessas palavras em casa ou com amigas, me olham e me chamam de sabe-tudo. Aí, eu vejo como é que funciona, porque uma professora já me explicou: os outros sabem o que significa a palavra, mas não usam, não sentem necessidade de usá-la porque o meio não exige isso delas. A professora disse que quem lê sempre trará um “dicionário interno” maior do que as pessoas que não lêem. E estará sempre utilizando as palavras que aprendeu e isso para elas é normal.

Há duas perspectivas nos depoimentos das duas mulheres: uma é a conquista de um saber que esteve sempre distante, ainda que a primeira não tenha muita confiança de que possa conseguir alcançá-lo, e a outra é a conquista de uma língua que lhe permita fazer parte efetivamente do mundo deste saber, o que equivale dizer que almeja a *aquisição* de uma competência discursiva, que tem a ver com a possibilidade de operar com distintos

tipos de textos e com o jogo retórico de cada um deles. Dominando o saber e a língua que o expressa, as marcas deixadas pela vida vivida à margem desaparecerão, ou ficarão pouco visíveis.

Elas sabem a diferença que há entre um leitor efetivo e um pouco leitor, ou não-leitor, e relacionam à prática leitora com o bom discurso e a boa redação, porém estão muito apegadas aos textos acadêmicos, os literários são distrações para quais não têm tempo.

Ângela acrescenta:

Sempre mando meus filhos ler. Conto para eles o que passo aqui. Não é à toa que eles me chamavam de burra, agora eu vejo o quanto eu sou mesmo. Mas vejo que estou melhorando porque minhas notas melhoraram um pouco e os professores me dão conselhos, talvez porque gostem de mim, estou sempre nas aulas, sempre. O que eu preciso é que não seja uma vez sim e outra não, quero isso sempre: falar e escrever bem em qualquer situação.

Há outros dois casos interessantes: Jerônimo e Roberto.

O primeiro é aluno do curso de História e o segundo é funcionário da Universidade. Jerônimo é um feliz exemplo da evolução de não-leitor a leitor. Enquanto as amigas contavam suas histórias de vida, disse que fez uma retrospectiva da própria vida. Também viveu uma série de dificuldades durante o curso, inclusive problemas relacionados à etnia. Via de regra lia nos olhos das pessoas a seguinte interrogação: “Negro, pobre, mora longe, o que veio fazer aqui?”. Essas são algumas das barreiras que gosta de enfatizar e cita um professor com quem estudou no terceiro período: “É preciso ler, não leiam somente o que eu mando. Leiam, simples e puramente pelo prazer de ter um livro nas mãos. Aquele que não lê, mal fala, mal ouve, mal vê”.

Foi aí que me dei conta, depois de um ano e meio de faculdade, eu estava fora do lugar. Eu não estava fora do mundo de meus companheiros de curso porque era pobre, preto e morador do subúrbio. Eu estava longe porque não *sabia ler e estudar*. Não podia participar dos grupos porque não tinha o que dizer, como contribuir, só ia para ver como um e outro tinham feito o trabalho pedido.

Apreendi também o que é *capital cultural* e que não adianta se lamentar pelos cantos porque somos vítimas de um sistema perverso, isso e aquilo outro. Foi através deste mesmo sistema perverso que ocupei uma vaga na universidade e estou estudando aqui, agora que cheguei, vou ficar por fato e direito.

Nas férias, passei a ler os livros que não tinha tempo de ler durante as aulas, ou então livros que eram mencionados pelos professores em aula.

Eu acho que as pessoas perceberam o quanto avancei. Não posso reclamar de notas.

Jerônimo é alto e magro e à medida que fala e narra a sua trajetória, dá a impressão que vai tocar no teto e transpassá-lo. Diz estar ali para ter outros ambientes para leitura e ler outros textos, pois lhe falta a literatura, gostaria de conhecer mais sobre os escritores brasileiros. “Só leitura acadêmica cansa, preciso de algo para refrescar a cabeça e ao mesmo tempo mostrar outros caminhos”.

Ele arrisca um prognóstico alarmante:

O aluno de História lê pouco. Lê apenas o capítulo recomendado pelo professor, nunca lê o livro todo. Eu acho que o universitário em geral lê pouco. O triste é que estou me baseando em alunos de uma grande universidade brasileira, que é a nossa, nem quero pensar nas outras universidades *menores*.

Mostra o livro que está lendo. A biografia de Rei Ubá, o negro que se fazia receber na corte imperial como um rei africano. E, aproveitando que uma professora recém-condecorada pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, ressaltou em uma entrevista sobre a precária leitura dos alunos, Jerônimo “teve a audácia” – como disse – de procurá-la e dizer-lhe que compartilhava da mesma opinião e lhe deu uma idéia: mandar que os alunos lessem qualquer livro fora da bibliografia do curso e depois o apresentassem à turma. Ele escolheu esta biografia porque quer saber mais sobre alguns negros do império e as relações que mantinham com D.Pedro II. Como o término do curso está próximo, está se dedicando à busca de um tema para seu trabalho de conclusão, que pode ser sobre a convivência de negros no Palácio São Cristóvão, como, José do Patrocínio, os irmãos Rebouças e o próprio Rei Ubá, que diferentemente dos outros citados, veio para o Brasil em um navio negreiro e foi vendido como escravo no porto.

Já Roberto ocupa um cargo subalterno no quadro de funcionário. Sonha em fazer teatro, ser um bom ator, “nem preciso ter fama, quero ser bom”, contudo não passou no teste do curso oferecido por uma ONG na favela onde mora, localizada na zona oeste da cidade. “Eu me perdia enquanto lia, já marquei um exame de vista, e nada do que li fazia

sentido. A moça do teste disse que eu tinha que praticar leitura em voz alta na frente de um espelho. Aliás, foi ela que me disse também para eu procurar um oculista”.

Imagino como não deve ter sido frustrante para ele e para quem o testava. Comete erros que deviam ser corrigidos na fase de alfabetização, confunde a entonação dos sinais gráficos, ou seja, se há um ponto de interrogação, segue adiante como se nada houvesse; se há uma vírgula, a entonação varia entre a interrogação e a exclamação. Acredito que não conheça os símbolos de escrita, a não ser as letras, o ponto e a vírgula. Dizia ter terminado o curso secundário.

O problema de Roberto não se resumia apenas na presumida má visão que o prejudicava na interpretação do texto. Certa vez, eu lhe pedi que mandasse os participantes para a palestra de uma importante escritora, seria a Aula Magna do curso de Letras. Ana Maria Machado fora professora daquele Departamento e tinha sido eleita para a Academia Brasileira de Letras. Ninguém apareceu no evento e no círculo seguinte soube do motivo: o recado dado era de que o círculo aconteceria no Departamento de Letras, foram todos para lá e como não me encontraram, foram embora.

Tenho um amigo aqui da faculdade, que também mora perto da minha casa, e é o mesmo que me indicou para o curso de teatro, que sempre quer que eu leia alguma coisa. Tento ler em casa, mas me dá sono; no trabalho não tenho tempo; e como o ônibus sempre está cheio, vou em pé, não posso ler. Ele me cobra a leitura, diz que não existe bom ator sem saber teoria, sem saber coisas de teatro que foram escritas pelos outros autores e diretores e que é bom conhecer várias peças. Quando o livro é pequeno, fino, eu tento ler logo, senão ele fala o tempo todo, até me chama no telefone aqui; mas quando é mais grosso, eu não consigo ler rápido, fico contando as páginas que ainda têm.

Esse meu amigo está envolvido em vários projetos sociais lá de Rio das Pedras, e agora é também professor lá do curso de teatro. Ele gosta da direção.

Considero Roberto uma das grandes surpresas deste trabalho de leituras compartilhadas.

Em geral todas as pessoas que participaram dos círculos sabiam da necessidade de lidar bem com a língua falada com primazia do lado de dentro dos muros da instituição, pois o código que dominavam não era *aceito* ou *legitimado* já que desejavam mais que uma cadeira na sala de aula ou um diploma para pendurar na parede, desejavam a verdadeira

cidadania, como havia sido tantas vezes dito nos cursos comunitários, nas aulas de Cultura e Cidadania. No senso comum, precisavam sempre de ajuda porque não tinham muitas palavras para dizer o que sentiam, o que era necessário dizer: “Está aqui, na minha cabeça e eu não sei como tirar”, disse um dia Ângela.

Jerônimo dá o seguinte depoimento em um dos encontros:

Quando passei a falar, e falar bem, citando os livros que lia nas férias, passei a *existir* em sala de aula. Quando passo muito tempo calado, sempre um colega cobra de mim a minha leitura. Sinto que sou *percebido*, isso é bom. Mas quero ter uma leitura mais geral, não quero ficar feito papagaio citando os outros, quero ter um discurso próprio, que saia com facilidade e quem escute saiba a quem pertence: é meu ainda que esteja pautado nas minhas leituras, claro, mas posso expressar o que quiser.

Michèle Petit trabalhou com leitura entre as populações de imigrantes em Paris e a observação que faz a respeito do domínio da linguagem dos jovens árabes não francofônicos envolvidos nesta experiência é muito semelhante com as dos alunos do nosso círculo de leitura: necessitam dominar bem língua, linguagens e cotidianos estrangeiros:

*Pero la desigualdad en la habilidad para servirse del lenguaje no traduce simplemente una posición más o menos llena de gloria en el orden social. El lenguaje no reductible a un instrumento, tiene que ver con la construcción de nosotros como sujetos parlantes. Y ya lo dije antes, lo que determina la vida del ser humano es en gran medida el peso de las palabras, o el peso de su ausencia. Cuanto más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo, y para transformarlo. Mientras que en el caso contrario, la dificultad de simbolizar puede ir acompañada de una agresividad incontrolable. Cuando carece uno de palabras para pensarse a sí mismo, para expresar su angustia, su coraje, sus esperanzas, no queda más que el cuerpo para hablar: ya sea el cuerpo que grita con todos sus síntomas, ya se el enfrentamiento violento de un cuerpo con otro, la traducción en actos violentos.*⁴³

⁴³ PETIT, M. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, pp. 73-74. “A desigualdade na habilidade para se servir da linguagem não traduz simplesmente uma posição mais ou menos plena de glória na ordem social. A linguagem não é reduzível a um instrumento, tem a ver com a construção de nós mesmos como sujeitos falantes. E já disse antes, o que determina a vida do ser humano é em grande medida o peso das palavras, o peso de sua ausência. Quanto mais capaz é o aluno de nomear aquilo que vive, mais apto estará para vivê-lo, e para transformá-lo. Enquanto que em caso contrário, a dificuldade de simbolizar pode ir acompanhada de uma agressividade incontrolável. Quando alguém carece de palavras para se pensar a si mesmo, para expressar sua angústia, sua coragem, suas esperanças, não fica mais que o corpo para falar: seja o corpo que grita com todos seus sintomas, seja o enfrentamento violento de um corpo com outro, a tradução em atos violentos.”

Esta diferença de linguagem também deve se fazer presente na escrita, devem dominar o registro que além de formal é acadêmico: título, pé-de-página, bibliografia, citação, formatação adequada, marcas das leituras feitas, e outras tantas. Escrevendo mais freqüentemente nos círculos, percebem que há diferentes tipos de escrituras, equivalentes aos diversificados tipos de fala: um trabalho acadêmico tem determinada estrutura a seguir; uma mensagem no celular ou um e-mail para um amigo obedecem a outro modelo.

Nos círculos, valorizamos a escrita de tom pessoal por meio do diário de bordo, pedimos também textos mais específicos, de análise textual, de confrontação de idéias entre dois ou mais autores. Ou seja, de uma forma ou de outra, o que pretendemos é que a compreensão do que leram ou presenciaram seja vertida em produção textual: leitura e escrita juntas. Não porque tenham que escrever o que foi dito ou o que leram, mas porque leitura é reescritura, é atribuir significado ao que foi lido, é apropriação do texto.

No início da escrita do diário de bordo, a produção é totalmente analítica e descritiva do tempo passado no círculo como podemos observar no exemplo abaixo:

A professora distribuiu o texto e nós lemos. Já conhecia o autor do texto publicado em um grande jornal, mas não sabia que tinha sido professor da PUC. Eu li o segundo parágrafo em voz alta, não entendi 'lé com cré'. O texto não era tão grande, mas era complicado. Pedimos para ler mais uma vez. Desta vez, li dois trechos diferentes do primeiro. A professora disse que um leitor é também um detetive, deve seguir as pistas deixadas por quem escreve. Mas, com este texto estava realmente complicado. O do Veríssimo mais fácil, porque é mais claro e mais curto.

É chegada a hora, então, de trabalharmos memória e interdisciplinaridade: escolha dos nomes pelos pais, escolha dos nomes dos filhos, objetos pessoais significativos, fotografias de família. O relato pessoal é feito oral e textualmente para que percebam a diferença de como os fazem, de como organizam o tempo decorrido, as referências espaciais e temporais, como encaixam os personagens nas situações, as descrições dos personagens. É a partir desta história familiar, da qual são personagens, que darão conta de que suas histórias também são narrações, também são ficções e, assim, estão construindo um sujeito único, ou seja, eles mesmos: "Como você sabe desta história com tantos detalhes? Quem te contou? Tem certeza de que tudo isso que você conta é o que te contaram? O que te dá a certeza da veracidade dos fatos ou da reprodução dos fatos? ”.

A tarefa para casa será escrever o relato oral e, caso haja falta de dados, investigar junto a familiares; além disso, deverá trazer para o próximo encontro um objeto que tenha também ele uma história, uma importância significativa na história pessoal.

O texto proposto para este módulo é o livro de Bartolomeu Campos Queiros, *Por parte de pai*. É um livro barato e o grupo concorda em comprá-lo, alguns combinam a compra em conjunto.

A leitura desse livro desencadeará as histórias pessoais e familiares, os vários tipos de memórias também serão discutidos a partir desta leitura.

No encontro seguinte, as histórias dos nomes são contadas com algumas observações: “Eu nunca pensei por que me chamava Roberto, foi a minha avó que escolheu meu nome, nem sabia...”, ou: “Eu vou contar, mas não riem, está bem?”. E: “Eu nunca pensei no meu nome, mas trouxe também a história dos nomes de meus filhos. Tudo tem que ter um porquê...? Acho que sim...”.

Com as histórias dos nomes, torna-se perceptível que eles também são histórias e ficções, porque tudo é contado a partir da visão e do ponto de vista de um outro, ou seja, a constituição como sujeito passa, necessariamente, pela alteridade, pela relação e escolhas de outras pessoas. E, no decorrer do tempo, esta relação com o mundo exterior ao próprio ser, é que dando conformação a este ser, transformando-o e inserindo-o no amplo, inteiro e, ao mesmo tempo, diminuto e compartilhado universo humano.

3.2

Curso de Pré-Vestibular Comunitário Madre Paulina

*Un libro es algo que se ofrece, una hospitalidad que se ofrece.*⁴⁴

Michèle Petit

O trabalho com leituras compartilhadas neste curso de pré-vestibular comunitário difere um pouco do da Pastoral Universitária, a começar pelo ambiente, que se não pode considerar homogêneo. Localizado na zona norte, região periférica da cidade, no bairro de Bento Ribeiro, os alunos deste núcleo moram nas proximidades ou em bairros adjacentes, como Marechal Hermes, Madureira, Oswaldo Cruz e Deodoro. A maior parte estudou em escola pública de qualidade mediana ou baixa ou escola privada de mesma qualificação. O espaço é cedido pela paróquia local. As acomodações são precárias: há uma entrada junto à rua. Segue por um corredor, chegamos a um *hall* que serve de secretaria; dali temos acesso a uma espécie de cozinha, aos banheiros e a mais um corredor onde ficam as salas de aula. São duas salas separadas por meia parede para que possam dividir o mesmo bocal de luz fraca e pendente. As salas são de dimensões mínimas, talvez 4mx3m, para tantas cadeiras empilhadas esperando por reparo; o espaço que sobra para os alunos é pequeno, as cadeiras também são pequenas, destinadas às crianças da catequese e não para adultos, o quadro negro é ruim e minúsculo, o giz tem dificuldade em deslizar na superfície do que é chamado de quadro-negro, a cor da parede não ajuda na melhoria do ambiente, pintada com a mistura de cal virgem e pigmento rosa.

O coordenador deste curso, aluno da PUC-Rio, elaborou uma estrutura diferente dos demais núcleos: são oferecidas disciplinas livres, porém, é rigoroso com quem opta em frequentar uma delas, ele mesmo controla o número de faltas destes alunos. “Penso essas disciplinas e eventos como uma forma de diminuir a distância cultural – que é um abismo! – entre os alunos do pré e os da universidade”. É o primeiro núcleo a ter a disciplina

⁴⁴ *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, p. 78. “Um livro é algo que se oferece, uma hospitalidade que se oferece”.

Leitura, também opcional. A turma foi formada com dez alunos de um universo de trinta e dois. No início, era aos sábados, mas o curso tem como vizinho um pequeno clube, ponto de encontros dos moradores do bairro. Sábado é dia de churrasco, música e muito barulho. Em dias de calor intenso, as salas se transformam em uma estufa, pois não há ventilação suficiente e o telhado é recoberto com amianto e no último metro de parede, há duas ou três fileiras de tijolos vazados. Ou seja, impossível dar aula, ler, ou fazer qualquer atividade que necessite de maior concentração. Mudamos para a terça-feira, das 18 às 19 horas.

Passo mais tempo saltando de metrô para trem ou de ônibus para metrô que em sala de aula. Atravesso toda a cidade para chegar a Bento Ribeiro. Faço o trajeto em quase duas horas, vou no horário de maior pico do tráfego. É uma briga para entrar nos trens da Central do Brasil. Se pego o Japeri ou o Santa Cruz, devo descer duas estações antes de Bento Ribeiro, em Madureira, ou duas estações depois, que é Deodoro, subo e desço infinitas escadas e troco de plataforma para tomar o trem parador Deodoro-Central.

Saio cedo de casa para chegar a tempo, bem antes do horário; então, tenho que ficar na porta do salão paroquial esperando a pessoa com a chave e os alunos. Desta vez, sigo sozinha com o trabalho de leituras compartilhadas. Este trabalho tem alguma coisa do Livro a Mãos Cheias e tem também dos círculos de leitura na Pastoral, mas aqui, como o público é de pré-universitários às vésperas de Enem (Exame nacional do Ensino Médio) e dos principais vestibulares, os textos sofrerão pequena alteração e outras atividades serão pedidas.

Outro diferencial deste círculo é que agora – a exemplo do que acontecerá nas outras duas experiências seguintes – o objetivo é ter bom desempenho leitor na prova do Enem. Eles sabem que um bom resultado neste exame nacional representa um pé na universidade. Caso queiram ir para a universidade privada, terão a chance do ProUni (Programa Universidade para Todos), programa do governo federal de concessão de bolsas de estudos a jovens que tenham cursado o secundário em escola pública e que seja afrodescendentes. Podem sonhar, inclusive, com a possibilidade de não fazer o vestibular: algumas universidades destinam vagas para quem obteve boas notas no Enem.

Para ser bem sucedido no exame anual é preciso ser um leitor efetivo, pois as questões são basicamente de compreensão leitora e os temas e matérias não são segmentados como em um aprova convencional.

Apesar de ser considerado por especialistas como uma avaliação renovadora, o Enem traz à tona os vários problemas da educação brasileira e questiona um ponto central: a democratização da leitura. De uma hora para outra, os alunos terão que apresentar competências e habilidades que não foram trabalhadas nas etapas anteriores ao curso universitário. Os estudos serão centralizados em leitura e escrita e seguirão em demanda permanente na carreira profissional que se opte, isto é, são previsíveis as dificuldades que textos mais complexos geram para esses leitores-escritores insuficientemente formados.

Solange poderia ser considerada uma adolescente típica do subúrbio carioca: estudos durante a semana alternando com os afazeres domésticos, e nos fins de semana a longa viagem até uma praia da zona sul para bronzear a pele que será exibida nos bailes noturnos locais. Porém, não quer só isso. É determinada e quer fazer Comunicação Social em uma boa universidade. É pontual com leituras e escritas, é uma das que mais participam. Seu repertório de leitura é composto não só pelas indicações das professoras como leitura obrigatória da escola, “sempre leio mais um livro do autor, quero ver se segue a mesma linha, se diz sempre a mesma coisa”. Narra com paixão do prazer que lhes causam os livros e a escrita:

Ler um bom livro é tudo. Quando gosto de um livro, leio em dois minutos e depois saio oferecendo a um e a outro. Não foram poucas as vezes que me passei por maluca! E escrever, eu escrevo cartas para um primo que mora distante. Agora tem e-mail, mas gosto de escrever no papel. Parece mais concreta... entende?

Neste grupo de alunos, não percebo o problema de baixa auto-estima. Pode ser um fator que surja apenas na convivência com alunos de outros segmentos na Universidade. Aqui, estão mais preocupados em aprender, em mostrar que são capazes de ir mais além do que os pais e pessoas de seus círculos de amizade.

Como é uma disciplina opcional, somente a seguiu quem demonstrou interesse pela proposta, pela possibilidade de realizar a leitura de forma orientada e crítica. Este fato pode

explicar o porquê dos alunos que acompanhei neste núcleo de pré-vestibular estavam acima do comum: eram leitores conscientes e tinham boa expressão oral e escrita.

O sonho de Edmundo era fazer cinema na Universidade Federal Fluminense. Entre todos os jovens com quem trabalhei, esse pode ser considerado o melhor escritor de todos. Fazia excelentes jogos de palavras e seu conhecimento de mundo e também enciclopédico era fabuloso, pois tinha amplo arcabouço literário.

Minha mãe saía para trabalhar e deixava-nos sós, cheios de recomendações, não tínhamos parentes próximos nem ela podia pagar para que alguém cuidasse da gente. Quando meus pais se separaram, eu tinha dez anos. Meu pai vinha nos ver, trazia-nos mais recomendações! Eu comecei a procurar livros para passar o tempo porque tinha medo de ir para a rua e acontecer alguma coisa, deixar minha mãe louca. Sempre passava pela biblioteca da escola para pegar alguma coisa. Um dia, disse para meu pai que já tinha lido todos os livros de lá e ele me ensinou a ir à Biblioteca Popular, mas só podia ir aos sábados porque minha mãe estava em casa. Chegava lá e pegava livros para a semana toda. Meus irmãos também passaram a ler. Foi bom porque conversamos sobre as leituras. Não sei dizer por quem fui iniciado na leitura... foi mais pela situação que vivia, pela necessidade de ocupar o tempo. Depois virou vício, paixão, sei lá o quê.

Miriam já era mãe de dois meninos e voltava aos bancos escolares “desde onde havia parado quando casei”. Com filhos criados, já se considerada apta para “encarar uma faculdade” e ser, enfim, professora de História.

Nunca fiquei longe dos livros. E sempre incentivei meus filhos a ler. Meu marido, ao contrário, reclamava. Ele diz que isso não é *método*: se não ler até determinada página e me contar o que leu, nada de televisão, nada de brincadeira. Eu até acho que ele tem um pouco de razão, mas se não faço isso, quem fará? A escola? Vejo o hábito de leitura como o hábito higiênico: se fizer todos os dias, na mesma hora, você vai acabar sentido falta quando, por alguma razão, quando não puder fazê-lo.

Maria Helena é empregada em um ONG que atua com culturas e diversidades. Recentemente foi aprovada em um concurso público e espera ser chamada. Enquanto fala, suas mãos bailam pelo ar, como uma dançarina da Andaluzia, é impossível ficar alheio aos movimentos ritmados por uma música de acordes inaudíveis e voz feminina e rouca, que canta as dores de amor sofridas ou a saga de um povo. Sua fala é espontânea e didática.

Descreve a experiência de leitura como algo natural, não sabe quando nem onde começou, talvez com as tias mais novas, que a faziam de filha e aluna nas brincadeiras de infância:

Eu era a boneca delas. Uma boneca que andava e falava: era uma Emília! A diferença de idade é pouca entre nós, quatro e seis anos. Quando em tinha dois, três anos, elas já freqüentavam a escola e brincávamos de escolinha, porque já elas já tinham contato com o alfabeto, a escrita, lápis e papel. Minha tia mais velha sempre me deixava mexer nas suas coisas. Ela era sempre a professora e a mãe, e uma das coisas que fazia durante a brincadeira, era ler para que dormíssemos. E nós pedíamos: “Mamãe, lê uma historinha”. Lembro de ler para mim fora das brincadeiras. Hoje ela é professora!

Em função do tipo de leitor que encontrei em Bento Ribeiro, os textos inicialmente trabalhados foram mudando, tornando-se cada vez mais elaborados e sofisticados. Paralelamente a um curso de Leitura, seguimos com um curso de Teoria Literária básico. Tal como sustenta Jorge Larrosa, o binômio teoria/prática remete a uma perspectiva política e crítica da situação do leitor, ou seja, “esta perspectiva tem sentido da palavra ‘reflexão’ e expressões como ‘reflexão crítica’, ‘reflexão sobre a prática ou na prática’, ‘reflexão emancipadora’ etc.”. E foi assim que conjugamos experiência/teoria/prática em nossos pioneiros círculos de leitura no CPVC Madre Paulina, em Bento Ribeiro.

Entre os numerosos fatores que costumam conspirar contra o êxito de atividades em torno da formação do leitor (não importa qual idade tenha este leitor e que tipo de formação traga) é a distância que se tem do material de leitura em situações cotidianas socialmente constituídas, como em casa e na escola e, por que não adicionar, o local de trabalho. As quatro pessoas citadas são exemplos de que a leitura pode e deve estar presente e se fazer sentida no cotidiano.

O trabalho neste núcleo de pré-vestibular comunitário acabou por ter outro objetivo: pleitear Leitura como disciplina incorporada à grade do curso tal qual é Cultura e Cidadania para que as dificuldades com leitura no âmbito universitário sejam superadas desde o curso preparatório de ingresso.

3.3

Inclusão digital e formação de leitor: As novas *desdobraduras* no papel

Quem viaja larga muita coisa na estrada. Além de largar na partida, larga na travessia. À medida que caminha, despoja-se. Quanto mais descortina o novo, desconhecido, exótico ou surpreendente, mas liberta-se de si, do seu passado, do seu modo de ser, hábitos, vícios, convicções, certezas. Pode-se abrir cada vez mais para o desconhecido, à medida que mergulha no desconhecido. No limite, o viajante despoja-se, liberta-se e abre-se, como no alvorecer: caminhante, não há caminho, caminho se faz ao andar.

Octavio Ianni

O avanço e desenvolvimento das tecnologias midiáticas, como a televisão e o computador, ajuda no distanciamento da população jovem do livro e da leitura. Usando as categorias de Michèle de Petit, *antigos* e *modernos*, de um lado estão os que lamentam o distanciamento dos adolescentes e jovens do livro; de outro lado estão os modernos enfatizando o papel e a presença da telenovela: esta é capaz de substituir qualquer texto por mais elaborado que seja, assim, também pode acontecer com os filmes, “*y que todo consiste simplemente en un asunto de gustos heredados, de consumo cultural socialmente programado*”⁴⁵. Ou que a Internet é a verdadeira biblioteca de Alexandria, já que com ela podemos ter acesso a muitos livros sem que percamos espaços em casa.

A idéia de unir Formação do Leitor e Inclusão Digital nasceu do fato de esses dois pontos sempre serem apresentados no rol de dificuldades dos universitários oriundos dos CPVCs, pois como não têm acesso à informática, não sabem lidar com o computador quando ingressam na carreira universitária, causando o atraso da entrega de trabalhos invariavelmente. Pensava-se em diminuir as duas distâncias entre pré-vestibulando/livro/leitura e pré-vestibulando/computador/TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação).

⁴⁵ PETIT, M. *Op. cit.*, 2003, p. 17. “E que tudo simplesmente consiste em assunto de gosto herdado, de consumo cultural socialmente programado”.

Junto com a pedagoga Cristiane Alves, a pedido e sob instruções iniciais do professor José Carmelo, responsável pelo Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEad) idealizador e coordenador do curso, elaboramos o programa e esquema de trabalho que pensávamos levar a cabo durante o ano de 2005, em três módulos. O curso seria destinado a quarenta alunos de pré-vestibular comunitários credenciados na Vice-Reitoria Comunitária, revezando-se em duas turmas de vinte entre aulas destinadas à leitura e escrita e aulas no laboratório de informática. A carga horária pré-estabelecida era de cem horas, sendo sessenta horas para aulas práticas de leitura, escrita e TICs e as quarenta horas restantes dedicadas à tarefas extra-classes. Isso significava que teríamos que montar aulas de seis horas por semana, que só ocorreriam aos sábados, em três ambientes diferentes: círculo de leitura, laboratório de informática e casa.

O projeto apresentava os seguintes objetivos básicos:

1. Capacitar futuros universitários para o uso da microinformática como instrumental para o seu melhor desempenho acadêmico.
2. Associar a esse incentivo a formação de leitores/escritores.
3. Aperfeiçoar a comunicação dos futuros universitários através da produção textual.
4. Favorecer o desenvolvimento dos futuros universitários de autonomia intelectual, ou seja, saber como aprender.
5. Realizar atividades que promovam a construção de significados.
6. Utilizar a linguagem da Informática para auxiliar e ampliar esse processo de construção.
7. Estimular a capacidade de análise, a capacidade de resolver problemas, a capacidade de tomar decisões e a flexibilidade de continuar aprendendo.
8. Promover a interação entre os futuros universitários enfatizando que “os sentidos e significados não se constroem individualmente, mas no processo de interação com os outros”.
9. Trabalhar com a integração curricular para contribuir com um melhor processo de ensino/aprendizagem.
10. Estimular o debate constante sobre o uso das novas tecnologias da informação e comunicação, para que os alunos possam construir uma visão crítica e reflexiva do uso desses meios.
11. Favorecer a aprendizagem cooperativa entre os alunos, tornando a utilização da informática um importante recurso para o desenvolvimento de diferentes atividades.

Desta forma, poderíamos observar supostos não-leitores em ambiente convencional de pesquisa e suas produções, quando uniríamos as duas práticas de leitura e escrita desenvolvidas em suportes distintos: o papel e a tela do computador.

O procedimento de inscrição para este curso era muito distinto dos demais círculos. O Núcleo de Educação de Jovens e Adultos enviou mensagens eletrônicas comunicando a todos os núcleos de CPVC sobre o novo curso oferecido, os coordenadores deveriam repassar a notícia e levantar o número de interessados. Se a procura fosse maior que o número de vagas, seria necessário realizar uma triagem entre os alunos. Um dos critérios estabelecidos era de que o pré-universitário não tivesse muita habilidade com computador, condições de acesso à Internet e outros tipos de conhecimentos tecnológicos: ou seja, deveria ser um *analfabético*.

Outro fator importante a mencionar que para os inscritos estava destinada determinada verba para o transporte de cinco reais e lanche em cada sábado. Alguns dos alunos moravam muito longe e gastavam mais em transporte que os que moravam próximo da Universidade. Logo no início foi sugerido que aqueles que não tinham gastos com transportes não pegariam a ajuda de custo, que seria dividida entre aqueles que tinham maior despesa em locomoção.

Como é muito normal nos trâmites de inscrições, houve muita confusão sobre objetivo, número de vagas, critérios de inscrição, local de ocorrência, data de início do curso. Foram necessárias três semanas para que começássemos efetivamente o curso no primeiro módulo.

No programa do curso propusemos a vinculação com outras áreas do conhecimento, assim, entrelaçando-as com a literatura e também com as tecnologias de informação. Pois, como lembra Eliana Yunes, “quem não lê não é capaz de escrever, em que língua seja, (...), mas também sob outros sistemas e códigos como os do corpo na dança; o traço e o volume no espaço, pintura e escultura, arquitetura; do enquadramento do olho na fotografia, no cinema e ainda sob linguagens mais insuspeitas (...)”⁴⁶. Para uma das classes, convidamos o pedagogo Carlos Machado para abordagem sobre ficção científica seguida de sessão no Planetário e, em outra ocasião, a professora Terezinha Sánchez Busad para a palestra “Literatura em outros espaços: ler textos é como ler o corpo”. Os palestrantes tiveram a carga horária disponível para suas atividades.

⁴⁶ YUNES, E. *Leituras, experiência e cidadania*, 2003, p. 41.

As tarefas nas duas etapas de aulas eram, basicamente, de leitura e escrita. Ao mesmo tempo em que os colocávamos em contato com as tecnologias de informação, fazíamos buscas de informações na rede de computadores, valorizando-as, selecionando-as e estruturando-as para que pudéssemos lê-las mais detidamente e, *a posteriori*, produzir textos de diversas naturezas. Alguns textos produzidos nos círculos de leitura foram trabalhados nas classes ocorridas no laboratório de informática, e vice-versa, verificando, desta forma, os dois tipos suportes de escrita e leitura mais usuais na contemporaneidade. Na última hora de aula, os quarenta alunos iam para o laboratório, onde tinham que trabalhar em duplas, e fomentávamos o uso cooperativo da máquina, a composição de textos coletivos e o debate entre todos por meio de *fórum de debate*, seja via correio eletrônico (*e-mail*), seja via bate-papos (*chat*).⁴⁷ Estas tarefas objetivavam a aquisição de um novo olhar na produção textual, assim como, a união e/ou a substituição da caneta pelo teclado, do papel pela tela, e a constatação de outras possibilidades de comunicação e trabalho.

Assunto: Pergunta 1

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Maio 7, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

A fim de promover a interação da turma neste novo ambiente, responda a pergunta: QUEM SOU EU?

Assunto: Pergunta 2

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Maio 14, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

Como você define o perfil do aluno universitário?

Assunto: Pergunta 3

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Maio 21, 2005 17:39

⁴⁷ Segundo Ida Maria Rebelo em seu estudo de Lingüística Aplicada em PLE com iteração em ambientes virtuais, há basicamente três modalidades de comunicação via internet: *chats*, *listas de discussão ou fóruns* e *correio eletrônico*. A primeira modalidade é do tipo *síncrono* ou quase síncrono já que a comunicação se estabelece com simultaneidade temporal dos participantes ou, no jargão da internet, comunicação em tempo real, os participantes estão conectados ao mesmo tempo trocando mensagens; as duas outras modalidades são do tipo *assíncrono* pois não há simultaneidade temporal e as mensagens são depositadas em uma página onde está disponibilizada a lista ou fórum e dependem do acesso dos outros participantes para serem lidas, ou podem, ainda, ser enviadas por um programa de correio eletrônico diretamente de um indivíduo para outro ou para vários outros que também disponham de conta em um servidor de correio eletrônico.

Para: turma@uniersia.com.br

O uso das novas tecnologias da informação no mundo contemporâneo imprimiu mudanças significativas em nosso meio. Os desafios provocados pelas transformações nos modos de produção de conhecimento, principalmente, a partir da inserção da Informática e do seu emprego diversificado configuram um novo cenário em nossa comunidade.

Comente de que forma essas mudanças são “experimentadas” pelos sujeitos sociais no mundo contemporâneo.

Assunto: Pergunta 6

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Junho 11, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

O que vocês acham desta afirmativa: “Ler ajuda, mas não basta para escrever bem”?.

Assunto: Pergunta 6

De: valeriapps@universia.com.br

Data: Sab, Junho 11, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

Caro colega Fabrício.

Ter base teórica e vocabulário não implica que a pessoa vai escrever bem a sua argumentação. Há pessoas que possuem muito conhecimento e não conseguem passar para os outros, seja verbalmente, seja através da escrita. Nenhuma base teórica serve para TODOS os homens, devemos levar em conta as diferenças de experiências de vidas, que também podem levar a dificuldades de expressão.

>Boa tarde a todos!

>Acho um pouco equivocada a afirmativa. Considero como verdadeira a seguinte tese:

>A argumentação por escrito depende, total e exclusivamente, da leitura, uma vez que – através da consulta específica de um determinado assunto – o indivíduo tem capacidade de questionar uma afirmação (como estou fazendo agora) e desenvolver o vocabulário específico do assunto em questão. Tomando esta prática, o sujeito “questionador” consegue alcançar uma base elementar sobre os mais diversos tópicos e assuntos, através da leitura!

>Não vejo possibilidade alguma de questionar sem base teórica!

Assunto: Pergunta 8

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Junho 25, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

A Internet passou a ser uma realidade possível e uma ferramenta real para uma revolução nas áreas acadêmicas e institucionais.

Como futuros estudantes acadêmicos e produto dessa “realidade possível”, de que forma a Internet possibilita, favorece, ou não, o desenvolvimento do aprendizado acadêmico?

Assunto: Pergunta 8

De: valeriapps@universia.com.br

Data: Sab, Junho 25, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

De uns vinte anos para cá, fomos praticamente, forçados a essas mudanças, pois elas vieram com uma velocidade que ainda tentamos acompanhar. Tudo é informatizado, desde a produção de alimentos até as experiências mais complexas, feitas em laboratórios, com

tecnologia de ponta ou menos sofisticada. Nos meios de produção de informação, nós, seres comuns, brasileiros excluídos do uso da máquina, da formação adequada e e outros benefícios que damos conta, somos atropelados no dia-a-dia pela avalanche de informações, às vezes, duvidosas (...).

Assunto: Pergunta 8

De: fabruiz@universia.com.br

Data: Sab, Junho 25, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

Informática: conjunto de ciências da informação. Tal definição adotada pelo *site Wikipedia* consegue difundir duas afirmações contrapostas em nossas mentes:

- 1) Hoje. Com o advento da informática, um meio de comunicação totalmente vinculado à globalização torna-se mais fácil a comunicação entre indivíduos de todo mundo. A Internet, subconjunto da supracitada, consegue interligar indivíduos de um pólo a outro do planeta tornando-se um ótimo instrumento de conhecimento mundial.
- 2) Há agora um grande desafio, que aflige as grandes organizações mundiais: como incluir todas as pessoas digitalmente? E outra: como retirar pessoas que usufruem desse instrumento para expandir a criminalidade, por exemplo.

Assunto: Pergunta 14

De: criscalves@universia.com.br,clemoliv@universia.com.br

Data: Sab, Setembro 24, 2005 17:39

Para: turma@uniersia.com.br

Caros alunos, avançamos em direção ao terceiro módulo do curso e realizamos muitas discussões, on-line e presencial. Apesar do tempo corrido, queremos concretizar alguns objetivos dos muitos idealizados por nós.

Para tanto, perguntamos:

- 1) As leituras/escritas (on-line e presencial) realizadas até agora foram compreendidas?
- 2) As propostas de trabalho com textos contribuíram para sua prática de leitura e de escrita?
- 3) PERGUNTA IMPORTANTE! Quais leituras você gostaria de fazer nos próximos encontros?

Há que ressaltar que Fabrício tem um verdadeiro fascínio pela língua e pela linguagem dos escritores do século XIX e início do século XX. Qualquer livro que me peça para trazer é deste período. Para uma das questões apresentadas no Fórum de Debate, escreveu o longo texto abaixo:

Boa tarde. Escrever bem não é uma das tarefas mais simples dessa vida, isso é fato, mas, de modo geral, escrever corretamente é algo acessível a todas as pessoas praticamente. Deixando de lado os fatores socioeconômicos, escrever, pelo menos de maneira adequada, depende de uma série de experiências e fatores que normalmente podem ser conseguidos e vivenciados individualmente, sem dependência de mestres e progenitores, ou incentivos de qualquer natureza. Evidentemente, a habilidade de combinar palavras, aliada à capacidade

de inventar (ou narrar) histórias e descrever personagens e cenários interessantes, são bastante pessoal, porém, pode ser desenvolvidas e treinadas.

Assim, a habilidade da leitura torna-se muito importante para a escrita, mas apenas ela não basta. É necessário e imprescindível também colocar em prática tudo o que foi lido e também sentido através da mesma. Somente saberemos que somos bons leitores quando obtivermos sucesso também na escrita, pois é nela que desenvolvemos as nossas críticas, decorrentes da leitura. A promoção desses dois exercícios auxilia também a pronúncia verbal do homem. Ler, escrever e falar, um não tem sucesso sem o outro. É uma operação complexa decerto, mas não impossível de concretizar.

Felizmente, ninguém está fadado a escrever mal toda a vida...

O texto seguinte é uma resposta à observação de uma das professoras sobre a escrita que adota:

De volúpia e júbilo inundou-se meu coração! Quisera um simplório aluno, iniciante no aprendizado dos signos e significados, receber tamanha consideração Sua, já tão douta Professora! Serei seu eterno discípulo, se assim permitires! Essa admoestativa frase “ser um filósofo desastrado, ou um desastrado filósofo”, por você trasladada de uma conhecida obra literária – não me soaria estranha se, depois de reverberados os clássicos no meu subconsciente suscitasse-me o autor – constrange-me a prática persuasiva da escrita, que deve ser livre e espontânea.

Reparei que no curto período de uma semana, em que estive exorbitantemente longe dos livros, rapidamente, esse curto vocabulário naturalista se esvaiu de minh'alma. Trago-lhes notícias. Estou por optar pelas Letras, tudo depende de meu desempenho no Enem. Quero falar-lhe pessoalmente.

Usando o computador como suporte de escrita e de comunicação, assumimos posturas e registros diferentes: o fórum de debate exige respostas mais bem elaboradas para que possa haver efetiva contribuição ao grupo; os *e-mails*, assim como os registros de falas, variam de acordo com o destinatário; e os *chats* seguem o rumo veloz de uma conversa mais informal, provocando o surgimento de uma nova forma de “escrita” dos “falantes” (ou usuários) deste meio, ou seja, o “cara a cara” substituído pelo “tela a tela”. Também provocam, em conseqüência, um largo debate sobre a *escrita desviante* em ambiente virtual, o chamado “internetês” (a linguagem criptográfica dos “internautas” ou usuário da rede) e as ocorrências excessivas de abreviaturas convencionais, sintáticas, silábicas e fonéticas, cujos empregos, antiguidade e quantidade são esquecidos com o avanço da informática e o aprofundamento dos debates em relação aos novos suportes.

Assim, a tela informática surge como uma nova máquina de ler. Nela o leitor encontra nova plasticidade do texto ou da imagem que no papel aparece já forçosamente realizado, pronto. Na tela do computador o leitor seleciona um texto que reside numa reserva de informação possível e faz uma edição para si, uma montagem de um texto, já que a interpretação comporta também um elemento de criação pessoal. Enfim, o suporte digital está permitindo novos tipos de leitura e escrita. Pode-se até falar de uma leitura e uma escrita coletiva.⁴⁸

Coletividade, convivência e alteridade seriam outros tópicos de debate que a maré da informática traz à tona: elas existem em ambiente digital ou virtual (curso investigado neste trabalho é exemplo), porque as práticas aí desenvolvidas pedem que a contribuição do *outro*. Sem esta categoria, o que é coletivo ou próprio da categoria não permanece.

“Com a escrita, as palavras não são mais ouvidas; antes, são vistas, lidas”. Ou seja, a escrita digital, segundo Ana Paula Pereira e Maria Zoé Moura, implica interlocutores ausentes, distantes, ou presentes em outros espaços em outros tempos, e “necessita de inserção de aspectos situacionais da comunicação, e exigem do interlocutor/leitor reflexões mais elaboradas e demoradas, porque descontextualizadas e diversificadas”.⁴⁹

O curso teve duração de um ano. Conseguimos iniciar alguns na leitura e na escrita e, neste caso específico da proposta central, nas novas tecnologias de informação e comunicação. Nos casos dos já iniciados, esses puderam compreender melhor os mecanismos e os benefícios do hábito de leitura e de escrita. Escrever diretamente no computador deixou de ser um mito, passou a ser uma nova prática, uma nova postura assumida e associável ao ato da leitura, pertinente aos velozes tempos de mudanças que atravessamos.

Para Emilia Ferreiro,

As mudanças recentes nas tecnologias da escritura têm sido tão aceleradas que quando mal entendemos uma novidade, já aparece a seguinte. O teclado do computador, associado à tela, dá acesso a distintos espaços de escritura: processador de texto, correio eletrônico e *chat*, para citar os mais populares. Cada um deles suscita outros comportamentos do escritor ou impõe condições específicas de produção.⁵⁰

⁴⁸ FREITAS, M.T.A. *Leitura e escrita de adolescentes na Internet e na escola*, 2005, p. 17.

⁴⁹ PEREIRA, A.P.M.S.; MOURA, M.Z.da S. A produção discursiva nas salas de bate-papo: formas e características processuais. In: FREITAS, M.T.A, *op.cit.*, p. 69.

⁵⁰ FERREIRO, E. *Nuevas tecnologías de escritura*, 2006, p. 46. Tradução direta.

As questões aqui abordadas são desafiadoras e para as quais as respostas estarão sempre ultrapassadas, pois é impossível acompanhar a velocidade da demanda virtual. A democratização do uso da rede deve ser pensada e estruturada também de forma rápida, ainda que não na mesma velocidade que caminham os avanços tecnológicos. O uso irrestrito, amplo e democrático da Internet é possível, a começar pelas escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

3.4

Filantropia, inclusão social e promoção da leitura: política afirmativa ou justificativa para desconto de impostos?

O obstáculo estimula;
Torna-nos perversos.
Cesário Verde

Em 2004, formou-se uma parceria entre o Colégio Teresiano e a Associação de Funcionários PUC-Rio. O colégio aceitaria um número determinado de funcionários da universidade em seu curso noturno de pré-vestibular, preparando-os, assim, para o Exame Nacional do Ensino Médio e para o vestibular da própria Universidade. Isto significa dizer que o sonho de sentarem nas cadeiras que passam os dias consertando, estava cumprindo mais uma etapa. Segundo um dos alunos, funcionário da manutenção, apesar de conviver boa parte do dia com os universitários, os funcionários pensam como qualquer outro funcionário de qualquer empresa: “aquilo não é para eles”. Este curso noturno é mantido e gerenciado pela COMTE (Comunidade Teresiano) caracterizando, dessa maneira, a ação filantrópica da escola.

Fui indicada pelo vice-presidente da AFPUC com aval do professor procurado pela Comunidade para firmar o acordo entre as instituições de ensino. Assim que a coordenadora do curso me contactou, marcamos uma entrevista para que eu pudesse conhecer todos procedimentos. Pensei que passaria por uma seleção, o que foi logo negado de antemão por uma das coordenadoras do núcleo filantrópico da escola: “Você foi indicada pelo Carmelo. Isso basta”.

Estávamos em fins de 2004, a minha disciplina era Competência Leitora, ou seja, nas palavras da outra coordenadora, “deveria ensiná-los a diferenciar uma coluna política, o editorial de um jornal de grande circulação de um anúncio de classificados”. Era a mesma visão, portanto, de leitura funcionalista e tradicional. Não viam a leitura como processo de reconhecimento, de integração e constituição de idéias. Além disso, prazer e texto não mantinham qualquer relação, ao menos para os alunos do curso noturno.

O curso de pré-vestibular noturno tem duração de dois anos, dividido em quatro períodos, eu ficaria com o primeiro período – dois tempos semanais – e com o terceiro – apenas um tempo. Considerava-se um aluno preparado para o Enem ou para o vestibular quando chegava ao fim do ciclo. Porém, nada impedia que tentasse o ingresso antes desse tempo.

Em fevereiro de 2005, enviaram-me uma planilha para elaboração do plano de aula. Métodos, metodologia, objetivos, textos utilizados, atividades propostas eram pedidas. Não queria apresentar um plano de aula semestral porque estava contando com a variabilidade, com as mudanças e demandas que sempre surgem no meio do caminho. Expliquei-lhes isso e prontamente concordaram em receber itens do programa. À parte, dadas as exigências do programa, várias modificações em relação aos outros círculos já estavam previstas e já haviam sido apresentadas, como, por exemplo, exercícios didáticos de escritas e acréscimo dos tópicos de ensino da gramática. Por enquanto, no que diz respeito à organização administrativa, tudo obedecia ao padrão de escola classe média alta, ao contrário do que poderemos perceber sobre a mentalidade das pessoas envolvidas. Na verdade, os alunos deveriam ser preparados para as provas de ingresso nas universidades e o Enem e, antes, para o simulado feito para esses alunos assistidos pela filantropia por volta dos meses de abril e maio.

Preparei, sem, no entanto, enviar um programa dividido em três partes: a primeira unidade mostra ao aluno sua *situação de leitor*, ou seja, objetivava apontar as circunstâncias que fazem de uma pessoa ser um leitor, e menciona as várias formas em que se pode dar essa situação leitora. As categorias trabalhadas na primeira unidade são muito básicas: quem lê, quem pode ser considerado um leitor, que tipo de leitores podemos encontrar, sermos e transformar-nos. Aqui, procurava mostrar que em cada uma das

leituras efetuadas, o leitor tem *interesses* específicos e os realiza a partir de *objetivos* específicos (livros, revistas, jornais etc) e a sua leitura se dá em um *contexto* específico, com os *condicionantes* específicos. Quando se dá conta de todos esses fenômenos e da relação que mantêm entre si, o leitor alcança melhores resultados na compreensão do que leu.

A segunda unidade tinha como meta explicar e pretendia permitir ver as influências recíprocas entre texto (também a produção textual deles) e leitor. Aqui pode ser discutido qual a função da leitura, como a leitura pode influenciar leitores e sociedade, e como essa influência é estendida ao escritor no ato concreto da escrita, isto é, será que existe uma escrita *pura*, sem a intervenção e travessias das várias leituras feitas no decorrer da vida?

A unidade três, que fechava o semestre, propunha algumas vias para conseguir chegar à compreensão da leitura. De maneira prática, busca-se neste tópico, os modos de leitura com os quais poderiam obter uma compreensão menos superficial possível, levando em conta vários gêneros: a prosa, a poesia, o ensaio, a crônica, os textos publicitários e jornalísticos. Esta parte aborda alguns problemas já vistos em outras experiências de círculo leitura, por isso, parte de tópicos básicos como signos de pontuação e sua leitura correta e segue com a proposta de leitura interpretativa e crítica, cuja finalidade é permitir ao leitor uma melhor compreensão do texto.

Um dos exercícios que se propunha às turmas era o trabalho com jornais, revistas e gibis. O objetivo desse exercício era capacitá-los a ler e manejar um jornal, para que deixassem a atitude coibida e passiva e assumissem outra mais comprometida, ativa e reflexiva: leitura da primeira página, organização interna, seções, estilo dos artigos, editorial, classificados, como encontrar as seções de interesse, comparação entre dois ou mais jornais.

Com os gibis, a partir da leitura ingênua e descompromissada que este tipo de material intui, procurariam pela ideologia que a permeia, os ensinamentos moralescos e pedagógicos, analisando, desta forma, que relação as histórias e personagens mantêm com a vida real, quais os temas mais constantes, o que poderíamos chamar de situação típica, quais são os ideais e as condutas dos personagens, essas idéias e condutas estão de acordo com os nossos, e escreveriam algumas linhas a respeito.

Competência Leitora era uma disciplina nova, começava naquele período. Paralelamente, também seriam implantadas mais duas disciplinas que, no meu entender, formariam com a Competência Leitora, o tripé da formação do leitor no curso: Produção Escrita e Cultura e Cidadania. Porém, na prática, a Competência Leitora não funcionava como um espaço para leituras e escritas. Os alunos traçaram um perfil desta disciplina muito semelhante às aulas tradicionais de Português/Literatura, nas quais o professor apresenta o texto sempre pautado em uma questão gramatical, a partir daí o dissecava ao máximo e as dicas de leituras são sempre direcionadas para a prova de vestibular. Ademais, um determinado grupo de alunos não compreendia por que tinham que ter uma disciplina cujo objetivo era ensiná-los a ler. Consideravam primordial que fossem abordadas os tópicos dos programas de vestibular e não a “leitura de textos soltos”. Este tema era sempre discutido em sala de aula, pois nem todos estavam de acordo e não entendiam “para quê tantas disciplinas parecidas. “Faltam-nos Química, Física e Inglês. Qual de vocês vão nos ensinar português?”. Ao segundo grupo pertenciam alunos que mais tarde encontrarei no *campus*, sentando nas cadeiras que costumavam consertar. Este é o sentido de *perversão* que leio nos versos de Cesário Verde: ser capaz de perverter a ordem e romper com o determinismo social vigente também em nossos dias.

Eu costumava carregava uma bolsa de livros e emprestava aos alunos. Era uma biblioteca ambulante. Havia livros pra todos os gostos e o prazo de empréstimo era sempre estendido. O que importava era que lessem. No início, era quase um peso inútil, depois passaram a se interessar.

Cheguei a ter mais de trinta livros⁵¹ circulando pela turma de primeiro período com cinquenta e dois alunos. Sempre liam ou pediam indicações de leituras. A turma de terceiro período, no entanto, nunca se interessou pelo empréstimo.

⁵¹ *Sofrendo a gramática*, de Mário Perini; *Por parte de pai*, de Bartolomeu Campos Queirós (dois exemplares); *A carne*, de Julio Ribeiro; *A gata do Rio Nilo*, de Lia Neiva; *O visconde partido ao meio*, *O cavalheiro inexistente* e *Se um viajante numa noite de inverno*, de Ítalo Calvino; *O nobre seqüestrador*, *Meninos, eu conto* e *O cachorro e o lobo*, de Antonio Lobo; *A casa da madrinha*, *Corda bamba*, *Os colegas*, *Livro: um encontro* e *O sofá estampado*, de Lygia Bojunga Nunes; *São Bernardo*, de Graciliano Ramos; *Menino no espelho*, de Fernando Sabino; *Um rio chamado tempo*, de Mia Couto; *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert; *Olga*, de Fernando Morais; *Antologia poética de Manuel Bandeira*; *A divina comédia*, de Dante Alighieri; *Exortação aos crocodilos*, de Antonio Lobo Antunes; *A volta ao mundo em 180 dias*,

A meu ver, o objetivo principal dessa disciplina consistia em estabelecer os procedimentos básicos mediante os quais o leitor possa chegar à compreensão mais profunda possível do texto, e obtenha, assim, o máximo aproveitamento da leitura, deixando de lado o *esquematismo* que os alunos se habituam desde a entrada na escola. Por isso, era necessário desenvolver atividades que os levassem à aquisição de mecanismos lógicos de compreensão sistemática dos textos.

Diferentes leituras podem proporcionar diferentes níveis de compreensão do texto. Muitos teóricos têm dito que toda leitura é entendida, ainda que essa compreensão seja diferente para cada um dos leitores. Pode-se precisar isso dizendo que todo o texto é compreendido, mas que essa compreensão é capaz de ser pobre ou rica, medíocre ou suficiente, superficial ou profunda, de acordo com as possibilidades críticas e instrumentais de cada leitor.

Para tentar seguir o programa no que fosse possível, certa noite, levei um filme baseado na obra de Machado de Assis, “A cartomante”. O filme também se chama *A cartomante* e foi adaptado para os dias atuais. Está longe se ser uma obra machadiana. Depois de assistirmos ao filme, lemos o conto, pois eu não queria que ficassem procurando semelhanças e diferenças entre a produção textual e a cinematográfica. No entanto, o contrário se deu: alguns alunos buscavam pelo filme no texto, como se o texto estivesse sido escrito a partir do filme e não o oposto. Antes de seguir com as perguntas que eu tinha elaborado, era preciso falar-lhes sobre o conto e sobre Machado de Assis, um escritor do século XIX, a falta destas informações prejudicavam a compreensão do conto.

Trabalhei nesta escola até abril, quando fui dispensada depois de uma reunião em que elogiava uma aluna por ter me pedido Jean-Jacques Rousseau para ler, uma aluna que não tinha bom relacionamento com os demais professores. Até que ponto um aluno de classe baixa, assistido por programa filantrópico das classes média e média alta, ler

de Julio Verne; *Um estudo em vermelho*, Arthur Conan Doyle; *A metamorfose*, de Franz Kafka; *O homem que calculava*, de Malba Tahan; *Que presente de dar* e *Mulher madura*, de Affonso Romano de Sant’Anna; *Memórias de um sargento de milícias*, de Manoel Antonio de Almeida; *A morte e a morte de Quincas Berro d’Água*, de Jorge Amado; *A tragédia na rua das flores*, de Eça de Queirós; *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll; *Levantado do chão*, de José Saramago.

Tratado sobre as diferenças entre os homens pode representar uma “ameaça”? A situação estava mais para as teorias de Michel Foucault, expostas no livro *Vigiar e punir*.

Nesta mesma reunião, disse-lhes que pretendia trabalhar com determinado grupo de alunos, direcionando as leituras e atividades para a minha tese. Marcamos um dia para que os alunos respondessem a um questionário. Após a minha saída, as coordenadoras pediram-me que continuasse o trabalho com o grupo selecionado. Expliquei-lhes mais uma vez que o círculo de leitura não pode acontecer sem monitoramento, não era possível promovê-lo a distância. Tenho contato com alguns dos alunos: José está cursando Letras e Mário está em Comunicação Social. Uma outra aluna, Cíntia – caso excepcional de leitora efetivamente formada – foi aprovada no vestibular da UFRJ, em Psicologia; e João decidiu não ingressar na universidade agora, vai estudar poesia sozinho (alguns livros indicados por mim) e continuará escrevendo seus poemas. Estes foram alunos da turma de primeiro período. O que comove nos encontros casuais é saber que as aulas de Competência Leitora lhes ajudaram a compreender suas necessidades e, como costumam dizer, “deixaram saudade”.

3.5 Uma experiência a mais para relatar: a escola carcerária na Argentina

Luz imprópria, papel demasiado escuro ou claro, corpo tipográfico miúdo, composição cerrada – e mesmo, acredito, o excessivo interesse pelo texto –, tudo pode levar-me a períodos de cegueira ou de repouso obrigatório em recintos pouco iluminados. No íntimo, sou grato ao seu mal: é como se a leitura fosse em mim um amor secreto, ameaçado e exposto a reparações.

Osman Lins

*¿Qué es leer? Leer no es nada y, a la vez, es todo. Es cualquier cosa y además más y otra cosa.*⁵²

Jorge Larrosa

Entre os meses de março a agosto de 2007, estive na Argentina estudando com apoio da CAPES – Bolsa PDEE – na Universidade Nacional de Rosário. Nesta ocasião, devido ao ingresso na Cátedra de Residência Docente da Faculdade de Ciências da Educação e no grupo de pesquisa formado por professores desta Cátedra (ambos liderados pelo meu orientador argentino, Prof. Fernando Avendaño), tive contato com alguns rapazes da escola carcerária da cidade. Tanto a Cátedra quanto o grupo de pesquisa fazem relevantes estudos com produção acadêmica na área de incentivo à leitura e promovem círculos de leitura na escola destinada aos jovens infratores da cidade de Rosário, como parte integrante da pesquisa acadêmica.⁵³

⁵² LARROSA, J. *Entre las lenguas*, 2003, p. 348. “O que é ler? Ler não é nada e, ao mesmo tempo, é tudo. É qualquer coisa e, ademais, mais outra coisa”.

⁵³ O programa da Cátedra de Residência Docente foi prejudicado pelo atraso do início das aulas devido às eleições acadêmicas, ocorridas no mês de março; aos vários dias de greve ao longo do semestre; e às paralisações em memória do Prof. Carlos Fuentealba, morto pela polícia da província de Neuquén (a 1.1150 km ao sul de Buenos Aires), durante manifestação da classe por melhores salários. O sistema argentino de educação pública está em processo de decadência no longo das últimas décadas, ainda sim, a maioria da população o valoriza. A queda de qualidade do ensino pode ser percebida nas condições de trabalho e pesquisa oferecidas pela UNR ao corpo docente, ao corpo discente e aos funcionários: a Escola de Educação, por exemplo, se resume em duas salas (administração e de reunião) e apenas há atendimento durante duas horas, na parte da manhã. Por não haver salas destinadas a pesquisas e a estudos, os encontros do grupo da Cátedra de Residência Docente eram feitos em bares. A FHya é um antigo convento, a biblioteca ocupa o espaço da capela e carece de reformas urgentes, pois as instalações não são adequadas para abrigar o acervo e receber os visitantes. A Universidade é sustentada pelo esforço de cada um de seus professores e alunos, que lutam e não abrem mão de uma escola pública de qualidade em todos os níveis.

Com a recente mudança curricular nos cursos de licenciatura, os alunos devem permanecer por um ano na Cátedra de Residência Docente e fazem parte dos grupos de pesquisa e estudos de seus professores/orientadores. A permanência na Cátedra divide-se em três blocos: 1º. –Destinado ao estudo teórico (aulas e participação efetiva em grupo de pesquisa); 2º. – Diz respeito à parte prática do aprendizado (elaboração de planos de aulas; observações de aulas e docentes; pesquisa etnográfica do espaço escolar; aulas práticas nas escolas, e, em 2006 e 2007, a Cátedra, devido às pesquisas em andamento, os universitários foram levados ao presídio juvenil para a realização de círculos de leitura com os jovens detentos); 3º. – Deve ser dedicado à elaboração do projeto integral de práticas docentes, a partir de subsídios dos blocos anteriores.

Há duas unidades penitenciárias em Rosário. A primeira delas é a Unidade Penitenciária N.º 1 de Coronda, com mais de mil internos com idades entre 20 e 25 anos. O diretor de Coronda, Gabriel Zelante, em depoimento a um dos pesquisadores da Cátedra, atribuiu a delinqüência e a baixa escolaridade à pobreza da qual a juventude argentina foi assolada nos últimos vinte anos. Ressalta que os internos têm pouca escolaridade porque são pobres, porém, enfatiza que ser pobre não é crime. A segunda unidade penitenciária é a Unidade Penitenciária N.º. 3, onde funciona a Escola Primária N.º. 2003 e onde eram promovidos os círculos de leitura com os jovens detentos. Os 250 detentos da N.º. 3 não chegam aos 22 anos, são bastante jovens, na sua maioria passaram pela escola primária, apresentam dificuldade de compreensão e interpretação de textos e têm escrita deficiente. O diretor da escola N.º. 2003, Daniel Medina, também salienta o impacto dos anos 90 na vida dos argentinos, quando não só a qualidade da educação pública sofreu um grande golpe, mas quando a exclusão social atingiu grandes proporções. Segundo este professor, o trajeto dos jovens detentos é bem conhecido: inicialmente, são excluídos do sistema escolar; logo vão para a rua, onde se dedicam a esmolar ou a vender qualquer coisa na esquina; em seguida, entram em conflito com a lei; e, depois da primeira prisão, poucos são os que se recuperam. A grande maioria dos detentos, conforme relatos de alguns deles aos professores da Cátedra, reconhece que estaria em outro lugar se estivesse estudado um pouco mais.

O curso de formação de professores é norteado por alguns pontos básicos, por isso a questão da formação do leitor e do sujeito está em contínua discussão nos cursos destinados aos futuros professores das escolas primárias e médias e cursos de formação e extensão aos que já são professores de escola pública,⁵⁴ pois buscam por um processo educativo democrático e de trocas entre aquele que ensina e o outro que aprende. Como dizia Paulo Freire: quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Em suma, o projeto de pesquisa da Cátedra de Residência Docente pretende gerar espaços de leitura não formais em contextos marginalizados, ou seja, pretende atender e promover oficinas e círculos de leitura e escrita em espaços de educação não formal baseados na cidadania, na inclusão social, na formação e na autonomia do sujeito.

⁵⁴ Na Argentina, há as escolas públicas e gratuitas em todos os níveis, desde o jardim de infância à universidade. Por isso, os mecanismos de ingresso na universidade são mais democráticos que os brasileiros, uma vez que não existe o concurso de vestibular, funil entre os ensinos médio e superior. Alguns questionamentos sobre a queda da qualidade de ensino no país vizinho vêm sendo levantados desde o governo Carlos Menem, anos de intenso neoliberalismo econômico.

3.5.1

A pesquisa, a experiência e a prática: a residência docente

Para ler livros e, mais ainda, para ler literatura – que é algo que perturba –, é necessária uma estruturação mínima do sujeito? Que margem de manobra dispomos para atrair as pessoas para a leitura, jovens ou menos jovens, que necessitam de uma identidade feita de concreto armado (pela falta de uma verdadeira segurança em relação à identidade)?⁵⁵

Michèle Petit

Organizar espaços alternativos de circulação e apropriação de conhecimentos em condições de exclusão social e encerramento requer a reflexão de alguns pontos importantes. No primeiro encontro do grupo de pesquisa⁵⁶, percebemos que algumas perguntas deviam ser respondidas e as respostas obtidas deviam guiar os trabalhos que pretendíamos realizar, além de guiar a busca por bibliografia. Perguntamo-nos acerca do que conhecemos e do que desconhecemos das particularidades do ambiente carcerário, sem pretender com isso encontrar respostas absolutas, mas parâmetros para estabelecermos acordos entre todos os participantes.

Surgem assim, as primeiras perguntas:

- Como é viver em espaços de reclusão?
- Quais são os referentes sociais dos que possuem?
- Como guardam, como tratam suas memórias e como as (des)valorizam?
- Que experiências de leitura possuem?
- Quais são os modos de ler?

A tarefa inicia com a busca de material bibliográfico que permita estabelecer relações entre teoria e prática, experiência em contextos similares de marginalidade e inclusão social e, também, textos literários apropriados para o círculo de leitura. Estas pesquisas por textos teóricos e literários resultam certo trajeto formativo paralelo ao

⁵⁵PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, 2008, p. 134.

⁵⁶ O grupo de trabalho e pesquisa do qual fazia parte, além do Prof. Fernando Avendaño, chefe de Cátedra, contava com a participação das professoras Gabriela Mancini, chefe de trabalhos práticos, e de Temis Pescara, ajudante de trabalhos práticos.

acadêmico – ainda que incluído nele – que promovem novas interrogações e estimulam a todos os envolvidos na pesquisa a procurar por possíveis respostas e também elaborem atividades para os círculos e as oficinas, inclusive os futuros professores.

A análise dos textos utilizados nas aulas de língua da Escola N^o. 2003 mostrou-nos que o material trabalhado com os alunos não atende aos objetivos da pesquisa e nem dos círculos de leitura. São textos do cânone literário, porém, de pouca contribuição para o nosso fim. Em geral, o cânone literário escolhido para os livros didáticos possui caráter pedagogizador, apesar de avaliado por academias e ministérios, diferente do tipo de literatura que buscávamos, ou seja, que estabelecesse distância da vida cotidiana, estranhasse, seduzisse, comovesse, transformasse o que está ao redor em algo raro, causasse impacto. Estes pontos nos ofereceram o parâmetro para delinear os objetivos do projeto:

- Fazer um pacto entre os membros de contribuição para o trabalho coletivo;
- Enriquecer de práticas de leitura a população carcerária;
- Restituir o valor transformador das palavras.

Os textos que ainda podem ser encontrados na escola regular nada mais são do que o modelo normativo escolar que pretende igualar com a finalidade de promover a sensação de equidade, diante disso, acreditamos que a autêntica educação inclusiva é igualadora no momento que permite construir identidades e (inter)subjetividades com o diferente, com o reconhecimento da *otredad*, com a singularidade e com a polifonia presente em todos os contextos escolares.

Constatamos que em situação de encarceramento também é possível criar espaços de socialização a partir da leitura e da escrita literária. Em tais contextos, destitui-se a didática escolar sacramentada e instituem novas formas de ensinar literatura: “*ler em círculos* é uma estratégia para não se conformar ‘andar em círculos’, não significa prender-se ao interior do círculo, mas abrir-se ao diálogo”.⁵⁷

⁵⁷ YUNES, E. *Pensar a leitura: complexidade*, 2003, p. 38.

3.5.2 Grades para prender, livros para voar

*El lector es un deseador de significados, un buscador de sentido, ¿quién no desea organizar el caos que es el mundo?*⁵⁸

Mirta G. Fernández

*Nunca se termina de aprender a leer, porque nunca se termina de aprender.*⁵⁹

A.-M. Chartier y J. Hébrard

A linguagem literária altera, expressa anomalia, transforma tanto o leitor como o texto. Cada texto lido modifica os textos e também a escritura, consideramos elaborar uma proposta na qual possam ingressar todos os textos literários possíveis, sem atender a classificações genéricas, modelares ou históricas. A propósito, Ítalo Calvino sustenta a seguinte opinião sobre os clássicos: “*Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos*”.⁶⁰

O que propomos é justamente criar as melhores condições para estabelecer o vínculo com a leitura. Para isso, os residentes precisam assumir o papel de professores/monitores, aceitando a leitura feita inicialmente pelos internos, porém, esperando o momento certo para subvertê-la dos protocolos, reconhecendo que todos somos potenciais leitores de literatura e, portanto, existem diversos tipos de aproximação. Sabotar os textos é uma forma possível de apropriação. Os residentes deveriam, assim, distanciar-se do modelo explicativo, prescritivo e normalizador da didática tradicional. O leitor, este leitor potencial, está configurado por experiências de leitura prévias;

⁵⁸ FERNÁNDEZ, M. G. *¿Dónde está el niño que yo fui?*, 2006, p. 34. “O leitor é um desejador de significados, um procurador de sentidos, quem não deseja organizar o caos do mundo?”.

⁵⁹ CHARTIER, A.-M.; HÉBRARD, J. *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*, 2005, p. 110. “Nunca se termina de aprender a ler, porque nunca se termina de aprender”.

⁶⁰ CALVINO, Í. *¿Por que leer los clásicos?*, 1991, 10. “Se chamam clássicos os livros que constituem uma riqueza para quem os tem lido e amado, mas que constituem uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas melhores condições para saboreá-los”.

desconhecer este fato supõe não ser capaz de estabelecer significados para o texto, sendo impossível atuar no mundo, o texto demanda do leitor seu repertório de leituras.

Para o primeiro encontro com os jovens infratores, os professores e alunos leram os textos teóricos indicados⁶¹ e, em paralelo, fizemos buscas por textos literários adequados ao momento. Começamos os estudos do grupo com o livro *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social*, de Mirta Gloria Fernández, que aborda o processo de contato, similar ao nosso, entre um grupo de jovens universitários de Buenos Aires e um grupo de jovens detentos daquela cidade. O título do livro é um dos versos do poema de Pablo Neruda, *El libro de las preguntas*.⁶²

*Dónde está el niño que yo fui,
sigue adentro de mí o se fue?*

*Sabe que no lo quise nunca
y que tampoco me quería?*

*Por qué anduvimos tanto tiempo
creciendo para separarnos?*

*Por qué no morimos los dos
cuando mi infancia se murió?*

*Y si el alma se me cayó
por qué me sigue el esqueleto?*

A autora apoiou-se em idéias e conceitos do filósofo alemão Friedrich Nietzsche para analisar as atividades realizadas com os jovens infratores portenhos. Seu trabalho é introduzido pela seguinte justificativa:

En esta exploración de las bases teóricas para pensar cierta didáctica de literatura descubro, a partir de Friedrich Nietzsche, cuánto de lectura y cuánto e escritura de otras

⁶¹ Até o fim da Bolsa de Estudos, estudamos, além do livro de M.Fernández, textos de Walter Benjamin; *Aula*, de Roland Barthes; *Vigia e punir*, de Michel Foucault; *Pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire; *Pensar a leitura: complexidade*, de Eliana Yunes, *El trabajo grupal en las instituciones educativas*, de Claudio Urbano; *La cuestión institucional de la educación y de la escuela: concepto y reflexión*; alguns contos de Julio Cortazar; *Cenas de rua*, de Ángela Lago; *Cuentos de hadas*, de Charles Perrault; *Cuentos de la selva*, de Horacio Quiroga; *Los heraldos negros*, de César Vallejo; *Los clásicos según Fontanarrosa e Historietas*, do escritor e humorista rosarino Roberto Fontanarrosa; entre outros.

⁶² NERUDA, P. *O livro das perguntas*, 1974. “Onde está o menino que fui?/ Está dentro de mim ou se foi?// Sabe que nunca gostei dele/ E ele tampouco de mim?// Por que andamos tanto tempo/ Crescendo para separarmos?// Por que morremos os dois/ Quando minha infância morreu?// E se a alma se calou/ Por que me acompanha o esqueleto?”.

*escrituras habrán de intervenir como modos de oposición al monólogo que de pronto se instala en la escuela de la mano de los textos no artísticos. Otridad, coro de voces, polifonía, intertextualidad, Nietzsche nos hace saber que la lectura es más que la búsqueda de información, la comprensión acabada, la acción de un experto o de un novato, o de un sujeto que sabe de su saber (...). Leer es algo complejo y más complejo aún es saber qué pasa en la cabeza del lector pues, aunque él mismo lo describa, la relación entre lo que dice y su pensamiento no es lineal ni transparente.*⁶³

Para as atividades práticas dos círculos, averiguamos o que Maite Alvarado e Gloria Pampillo desenvolveram seu plano de trabalho em *Talleres de escritura*⁶⁴. Neste livro, as autoras esclarecem alguns pontos dos quais podemos guiar a organização do trabalho dos professores da Cátedra, os residentes e os detentos. Segundo as autoras, os círculos de leitura e de escrita funcionam em base de tarefas. A tarefa é para elas uma fórmula breve que incita a produção de um texto, isto é, é o pretexto, um texto capaz, como todos, de produzir outros. As atividades devem ser programadas, constituem o pensamento anterior à ação e respondem a objetivos, porém, não pretendem ser parte de uma ação messiânica educativa.

Tarefa 1: Apropriar-se dos textos como corpos, corpos textuais. Trabalhar com distintos tipos de materiais que contenham textos literários, percebê-los sensitivamente: reconhecer aromas, texturas e cores.

Tarefa 2: Elegir. Propor possível seleção. Confrontar.

Tarefa 3: Ler. Ler salteado, de trás para frente, ler somente figuras, títulos.

Tarefa 4: Socializar as leituras. Comentar, se possível, suas próprias versões.

Tarefa 5: Experimentar a partir de exercícios de leitura e escritura propostos pelos residentes.

Na primeira semana de aula depois das férias de julho, foi marcada realização do primeiro círculo de leitura na Escola Nº. 2003 formado pelos alunos da unidade penitenciária e pelos professores e os alunos da Cátedra de Residência Docente, da Universidade Nacional de Rosário. Este dia marcaria o fim de um ciclo de estudos e início

⁶³ FERNÁNDEZ, M. G. *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social*, 2006, p. 21. “Nesta exploração de bases teóricas para pensar certa didática da literatura descobro, a partir de Friedrich Nietzsche, quanto de leitura e de escrita de outras escritas deverão intervir como oposição ao monólogo que de repente se instala na escola por meio dos textos não artísticos. Alteridade, coro de vozes, polifonia, intertextualidade, Nietzsche nos ensina que a leitura é mais do que a procura de informação, a compreensão acabada, a ação de um especialista ou de um novato, ou de um sujeito que sabe de seu saber (...). Ler é algo complexo e mais complexo ainda é saber o que passa na cabeça do leitor, pois, ainda que ele mesmo o descubra, a relação entre o que diz e seu pensamento não é linear e transparente”.

⁶⁴ ALVARADO, M.; PAMPILLO, G.. *Talleres de escritura*, 1988.

da prática dos *talleres de lecturas* em ambiente de encarceramento, assim como, novas experiências e acúmulos de novas vivências para todos.

Era um dia de inverno tipicamente rosarino: temperatura baixa, umidade alta, o que provocava sensação de queda da temperatura, embora o céu estivesse azul e sem nuvem, sem promessa de chuva e com incidência quase crítica de raios ultravioleta. Aos poucos, na esquina das ruas Riccheri e Suipacha pessoas diferentes e estranhas àquela região da cidade chegavam vestidas de pesados e bons agasalhos, mochilas nas costas, cadernos nas mãos, cumprimentavam-se e aguardavam por outras. Umas vinham a pé; outras de ônibus; algumas de carro; houve quem viesse de bicicleta. Não se formou um grupo grande, éramos dez, a diferença estava no desejo de entrar, de ultrapassar as grades e, armados de livro e com o poder da leitura, libertar os meninos presos.

Apenas cinco internos participariam do círculo. Os cinco escolhidos passaram por um tipo de seleção (não nos foi revelado os critérios e etapas do processo) para aquele encontro. Também para eles, a visita e a atividade eram novidades.

Por mais que o diretor tentasse dar ao ambiente uma atmosfera agradável, era difícil não esquecer onde estávamos. À primeira vista, a sala que ocupamos não diferenciava muito do resto do presídio: construído de tijolos ingleses, o prédio há muito não passa por reforma significativa; por fora, a cal que passaram pela superfície dos blocos vermelhos, já não resistia à ação do tempo e sofria pela exposição da variação climática de Rosário (40 graus no verão podendo chegar a seis negativos no inverno); por dentro, as paredes já não podem esconder não somente a ação do tempo e do clima, mas também ação humana, que, por razões óbvias, é mais sentida dentro do que fora. Tudo é muito precário, úmido e exalava a odor de mofo.

Os olhares cruzavam-se, questionavam-se, olhavam por entre as grades das janelas do corredor que percorríamos e deixava entrever o céu azul e passar o ar gelado como quem procura um meio de fuga. Não era fácil estar ali. O melhor era não fazer qualquer tipo de previsão em relação à receptividade dos detentos. O silêncio tomou conta de todos. Seria possível ler os meus pensamentos? Pois era o que eu tentava fazer com os outros alunos enquanto a turma não se completava com a chegada dos internos. Tentava como

uma cartomante ler as expressões corporais dos seis estudantes e procurava alento e cumplicidade nos olhos das professoras que já havia estado ali no ano anterior.

O diretor voltou, passou pela porta colocando-se na lateral e abrindo um pouco mais para que cinco rapazes com rostos de índios entrassem e se sentassem tranquilamente, um a um, nas cadeiras desocupadas. A entrada dos garotos, a cadeira escolhida por cada um, a posição que escolheram para as mãos, os olhares fixos no chão, pareceram-me parte de um longo ensaio. Também nós ensaiamos muito para aquele momento: lemos, pesquisamos, participamos dos encontros de pesquisa, escrevemos sobre os textos lidos, freqüentamos as aulas na universidade, enfim: começamos.

Parte do poema de Pablo Neruda foi levada ao círculo e lida com os meninos da unidade penitenciária. Antes de iniciarmos a leitura, logo após a apresentação de cada um, propus aos professores que fizéssemos a famosa atividade do espelho na caixa (desconhecida para eles), uma vez que a pergunta norteadora do fragmento do texto era tão provocadora quanto abrir a caixa espelhada, olhar-se, surpreender-se e interrogar-se, intimamente, diante do “conteúdo” e, talvez, além de interrogar a si, interrogaria a imagem.

Devido à data do fim da Bolsa e à data de regresso ao Brasil, somente pude participar de mais um círculo na escola da Rua Suipacha. Lembro de que leríamos um conto de Julio Cortázar, “Instrucciones para subir una escalera”. O conto trata daquilo que fazemos cotidianamente sem perceber os detalhes, da aceitação passiva da rotina, neste caso, subir escadas:

Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega de manera tal que una parte en ángulo recto con el plano del suelo, y luego la parte siguiente se coloca paralela a este plano, para dar paso a una nueva perpendicular, conducta que se repite en espiral o línea quebrada hasta las alturas sumamente variables. Agachándose y poniendo las manos izquierda en una de las partes verticales, y la derecha en la horizontal correspondiente, se está en posesión momentánea de un peldaño o escalón. Cada uno de esto peldaños, formados como se ve por dos elementos, se sitúa un tanto arriba y más adelante que el anterior, principio que da sentido a la escalera, ya que cualquier otra combinación produciría formas quizá más bellas o pintoresca, pero incapaces de trasladar de una planta baja a un primer piso.

Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir

una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a a derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se la hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombres entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuídese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie).

Llegado en esta forma al segundo peldaño, basta repetir alternadamente los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera. Se sale de ella fácilmente, con un ligero golpe de talón que la fija en su sitio, del que no se moverá hasta el momento de descenso.⁶⁵

Mas, com a recente morte de Roberto Fontanarrosa, e uma vez que valorizamos a flexibilidade do programa, achamos por bem trocar Cortázar pelo artista rosarino.

Os textos de Fontanarrosa são extremamente divertidos. Vários clássicos são recontados⁶⁶ parodicamente, utilizando a técnica dos quadrinhos traçados pelo próprio artista. Escolhemos, não sem motivo, a história de Ulisses e sua volta para casa. Se por um lado com *Odisséia* podemos falar um pouco de oralidade, de contação de história, por outro lado, podemos perguntar-lhe sobre o momento de chegada e de saída; o que lhes esperam em casa; o que (ou quem) queriam que estivesse esperando; e como eles mesmos voltam para casa; o que significa o tempo para quem o vê passando através das grades de ferro da prisão. O que poderia parecer um momento tenso seria suavizado pelas ilustrações de Fontanarrosa e a sua versão para a história atribuída a Homero.

De qualquer maneira, no segundo encontro havia maior espontaneidade de todos. Isso permitiu que lhes disséssemos o quanto seria enriquecedor para o grupo se eles também trouxessem para os círculos textos escolhidos por eles, até mesmo as tirinhas publicadas em jornais.

Estão claras que as surpresas e os desafios dos encontros entre os dois grupos de jovens são muitos, tanto para os jovens estudantes quanto para os encarcerados (e para mim). As histórias de vida misturam-se e as diversas leituras feitas pela vida afora, desde a

⁶⁵ CORTÁZAR, J. *Cuentos completo 1*, 2006, p. 423.

⁶⁶ Ressalto que Roberto Fontanarrosa não esquece de agradecer as colaborações de Herman Melville, Robert Stevenson, Walter Scott, Daniel Defoe, Willian Shakespeare, Homero, Miguel de Cervantes, Enriqueta Beecher e outros “sem cuja estimável, invalorável e involuntária ajuda não teria sido possível” a realização de sua obra.

infância, são lembradas e revividas. Aquilo que seria apenas uma tarefa para avaliação, com previsão de notas, espera por conceitos e aprovação modifica-se em espaço de trocas, de compromisso, de cumplicidade através da leitura.

Na semana seguinte, terceiro encontro, muito tocada pelas experiências proporcionadas pela estadia na cidade de Rosário, pela participação nas turmas de Literatura Argentina I, Literatura Argentina II, Literatura Ibero-americana II e pela efetiva participação na Cátedra de Residência Docente fiz a viagem de regresso ao Brasil. O fruto desta experiência foi a participação do X Congresso Nacional e VII Congresso Internacional Aula Hoy, cuja comunicação⁶⁷ foi feita em parceria com as Profas. Gabriela Mancini e Temis Pescara, além de apresentada por elas, em setembro; o convite de retorno em outubro a Rosário para dar um seminário sobre educação brasileira⁶⁸, na Faculdade de Línguas (Escola de Formação de Professores de Português), da UNR; e a participação como co-autora do V Congresso Internacional da Associação Argentina de Professores de Português⁶⁹, ocorrido na cidade de Concórdia (Universidade Nacional do Litoral/Entre Rios).

A diferença entre os jovens alunos dos cursos de pré-vestibular comunitário e os jovens presidiários rosarinos é que de um lado temos círculos de leitura com jovens brasileiros esperançosos por uma oportunidade que acreditam ser apenas para jovens ricos, o ingresso na universidade, um título e um diploma; e círculos de leituras com jovens infratores argentinos – para quem os muros e barreiras são outros – esperançosos por sair

⁶⁷ Comunicação apresentada no X Congresso Nacional e X Congresso Internacional Aula Hoy, em co-autoria com as professoras Gabriela Mancini e Temis Pescara, da Cátedra de Residência Docente e das Escolas de Educação e Letras (UNR): “*Talleres de lectura como práctica re-formatadora: La lectura, la literatura y la inclusión social*”, de 13 a 15 de setembro de 2007, no Teatro Círculo, em Rosário (Argentina), e promoção Editora Homo Sapiens.

⁶⁸ Seminário na Faculdade de Línguas, da Universidade Nacional de Rosário: “Educação e inclusão social: como entender o novo projeto socioeducacional brasileiro”, de 8 de outubro a 1 de novembro de 2007.

⁶⁹ Comunicação apresentada no V Congresso Internacional da AAPP, em co-autoria com a Prof^a Maria Lúcia S. Dumas, da Faculdade de Línguas (UNR): “Alguns pressupostos para o ensino de PLE-2 (ambiente não-imersivo) sob a ótica das novas práticas socio culturais inclusivas”, de 11 a 13 de outubro de 2007, na Universidade Nacional do Litoral, Entre Rios (Argentina).

daquele espaço cerrado, tutorados pelo sistema de segurança, para mais uma oportunidade de viver com dignidade: “*El uso total de la palabra para todos, no para que todos sean artísticas sino para que nadie sea esclavo...*”⁷⁰.

3.6

Antes do fim, um questionário sobre leitura e novos leitores

Os olhos do leitor não tomam, senão dão, são olhos *dadivosos*. Ao lançar a vista, o leitor mostra a transformação de seu olhar. De um olhar que toma, de um olhar ávido e voraz que apressa e que colhe o que olha, o leitor passou a ter um olhar que dá, um olhar generoso que se entrega em seu próprio olhar.

Jorge Larrosa

Os trabalhos com leitura relatados mostram que os materiais literários e demais formas de expressão artísticas, como o cinema e a televisão, inclusive, participam diretamente do processo educativo e formador do sujeito, no entanto, precisam ser experimentados, absorvidos, aceitos, incorporados a personalidade do indivíduo por meio das experiências emocionais e estéticas.

A meu ver, de todos os elementos que intervêm no processo educativo, a literatura é a que possui maior potencial de assimilação de idéias e atitudes, porque capacita o aluno para que viva por meio dela e reflita sobre situações que não teriam nenhum significado se não fosse o texto literário. A literatura promove o autoconhecimento. O leitor comparte com os personagens suas lutas, seus desconcertos e conflitos, seus sucessos, faz parte do desconhecido mundo e de cenários imaginados por outro, se envolve em novas emoções e situações extremas, dando um certo tom colorido à vida real.

Qualquer critério de avaliação ou juízo de valor que se faça do processo educativo tem em mente o efeito que produz na vida do estudante, seu valor último depende da

⁷⁰ RODARI, Gianni *apud* AVENDAÑO, Fernando, *Didáctica de la lengua para el segundo ciclo de la EGB*, 1998, p. 5. “O uso total da palavra para todos, não para que sejam artistas, senão para que ninguém seja escravo”. Nesta citação, prefiro registrar onde li este trecho pela primeira vez, depois, andei por várias livrarias, sebos e bibliotecas de Rosario à procura do livro de Gianni Rodari, encontrado na Biblioteca Municipal José M. Estrada.

assimilação e transformação que este processo promoveu. Quais são, então, os resultados finais que devem ser esperados neste tipo de experiência?

A resposta será dada à luz da relação de cada participante com o livro. O caminho é difícil e espinhoso, pois traz à tona relatos de vivências alheios, às vezes nunca explorados, porém não é a fórmula definitiva para o complexo trabalho de promoção da leitura. Outros devem existir e co-existir.

No último dia de cada uma das experiências (salvo a do Colégio Teresiano), foi aplicado um novo questionário de 10 perguntas com o intuito de melhor avaliar os resultados pretendidos e alcançados pelas turmas. Neste momento final, já eram considerados, por nós – monitoras e primeiras avaliadoras do processo – como leitores.

Aqui serão transcritas as respostas dadas pelos participantes.

- 1) Você está lendo algum livro neste momento? Se estiver, qual é o livro? Por que motivo o escolheu?
- 2) Quais são os últimos três livros que leu?
- 3) O que você lê habitualmente?
- 4) O que você lê como atividade de prazer e não de obrigação?
- 5) Onde você obtém os livros e outros materiais de leitura que ler?
- 6) Quais as vantagens que tira das leituras?
- 7) As leituras que faz lhes são úteis em sua vida cotidiana?
- 8) Em sua opinião, de onde provém o hábito da leitura?
- 9) Para você, qual é o fator determinante para que uma pessoa leia e outra não leia?
- 10) Qual é o livro que gostaria de ler?

1) GRUPO PASTORAL UNIVERSITÁRIA:

* Ângela, 35 anos, aluna do curso de Pedagogia:

Pergunta 1: Sim, estou lendo *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Escolhi este porque é um autor importante para a nossa literatura é comum alguém citar uma obra dele em sala de aula.

Pergunta 2: *Que presente te dar, Contos fluminenses e Por parte de pai.*

Pergunta 3: Os textos da universidade, jornal, revista e, agora, com mais frequência, livros.

Pergunta 4: *Memórias póstumas.*

Pergunta 5: Na maioria das vezes, pego na biblioteca, senão copio, são poucos os livros que comprei na vida.

Pergunta 6: Ampliação do vocabulário, melhor desenvoltura na expressão oral e melhor desempenho na expressão escrita.

Pergunta 7: Para a realização de meus trabalhos acadêmicos, para ajudar meus filhos com a escola e para outras coisas como organizar o pensamento.

Pergunta 8: É preciso incentivar os filhos desde cedo a ler. O hábito de leitura é como qualquer outro hábito: difícil de adquirir se é deixado para muito tarde.

Pergunta 9: Porque alguns vêm de boas escolas e famílias que não se importam em gastar com livros, além de frequentar boas escolas.

Pergunta 10: O próximo que lerei será também de Machado de Assis, *Dom Casmurro*.

* Gisele, 27 anos, aluna formanda do curso de Pedagogia:

Pergunta 1: Estou lendo um texto acadêmico e o livro de Lygia Bojunga que você trouxe, *A bolsa amarela*.

Pergunta 2: Li *Por parte de pai*, com o grupo; depois li *Fernão Capelo Gaivota*, e os textos que você trabalhou conosco.

Pergunta 3: Habitualmente leio os textos acadêmicos, o jornal de domingo e os textos dos círculos.

Pergunta 4: Esses dois livros que eu disse (o que eu li e o que estou lendo) não é por obrigação.

Pergunta 5: Sempre emprestado e, quando é material da faculdade, faço cópia.

Pergunta 6: Não sei dizer ainda...

Pergunta 7: Além dos trabalhos da faculdade...? Sim, pode ser que seja...

Pergunta 8: Do estímulo desde a infância.

Pergunta 9: É isso... estímulo.

Pergunta 10: Não tenho idéia... o *Novo Testamento*... talvez... sempre tem um na minha casa.

*** Jerônimo, 32 anos, aluno do curso de História:**

Pergunta 1: Acabei de ler ontem *O processo*, de Kafka. Eu escolhi porque soube da aflição do personagem em comprovar sua inocência diante de uma justiça falha e perversa, pois nem sabia porque estava sendo condenado.

Pergunta 2: *São Bernardo*, de Graciliano Ramos; *A hora da estrela*, de Clarice Lispector e um outro na área de História e Sociologia, *História da família e da criança*.

Pergunta 3: Eu leio os textos do curso e, diariamente, os jornais. Há pouco, passei a me cobrar leituras mais constantes de livros fora do curso, como os que te disse.

Pergunta 4: Literatura eu leio por prazer. Jornais também, isso sim já é um hábito.

Pergunta 5: Eu pego emprestado com amigos e na biblioteca. Outro projeto que tenho é formar a minha própria biblioteca, então, passei a ir a sebos.

Pergunta 6: Quem pensa, fala e escreve melhor. Mais vantagens do que essas enquanto é aluno de uma Universidade como esta, é difícil de dizer.

Pergunta 7: Eu sou aluno universitário, pai e cidadão deste país, portanto, as minhas leituras são muito úteis para a criação da minha filha, para manutenção de minha família, para a minha vida acadêmica e para atuar como sujeito político.

Pergunta 8: Em primeiro lugar, provém da boa formação que tem na infância, seja em casa, na escola, na biblioteca do bairro; em segundo, do interesse de cada um. Ela está lendo Machado de Assis, todos sabem da origem dele: menino pobre, filho de escrava, favelado e chegou onde chegou, é nosso principal escritor.

Pergunta 9: É muito difícil responder isso porque são muitos fatores. Hoje, além da televisão da nossa época de criança, ainda há o computador, o preço dos livros e uma escola de má qualidade nos puxando para trás.

Pergunta 10: *A montanha mágica*, de Thomas Mann.

*** Roberto, 29 anos, funcionário da Universidade:**

Pergunta 1: Sim, estou lendo, na verdade, uma peça de teatro, chama-se *Um homem público*. Eu escolhi este livro porque no jornal falava sobre o centenário do autor e vinha uma lista de livros dele, então, eu perguntei a uma pessoa do curso o que achava de eu ler Ibsen (já conhecia uma outra peça que lemos lá na Casa) e ela me indicou este.

Pergunta 2: Li *Por parte de pai*, *Que presente te dar* também li, e parei um de teoria do teatro para ler este de Ibsen.

Pergunta 3: Habitualmente, eu leio os jornais e os livros do curso.

Pergunta 4: Os livros do curso de teatro! Ler jornal é obrigação, porque precisamos saber o que ocorre no país.

Pergunta 5: Eu pego livro emprestado aqui e no curso, quando é livro barato, eu compro.

Pergunta 6: Eu me expresso melhor a cada dia. Por que eu não passei no primeiro teste que fiz? Depois que passei ler, melhorou tudo!

Pergunta 7: Sim, são muito úteis porque trabalho direto com alunos e professores da universidade, então, é preciso saber falar e conversar com eles. E agora eu converso sobre tudo, porque tenho mais assunto. E quero ser ator. Já disse: nem preciso ser famoso, só quero ser bom.

Pergunta 8: Da educação e da observação. Se vir meus pais e pessoas a meu redor lendo, eu também vou ler. Se tiver estímulo na escola, eu vou ler sempre.

Pergunta 9: É só um: educação.

Pergunta 10: *O pagador de promessas*, de Dias Gomes. Vi o filme lá na Casa um dia desses e me deu vontade de ler o livro.

2) GRUPO CURSO PRÉ-VESTIBULAR COMUNITÁRIO MADRE PAULINA

* Solange, 18 anos, aprovada para o curso de Comunicação Social:

Pergunta 1: Eu comecei a ler hoje um livro. Enquanto não saiu o resultado das provas, não tinha concentração para ler. Comecei a ler este vindo para cá, no ônibus: *O evangelho segundo Jesus Cristo*, de José Saramago. Eu escolhi este porque estávamos conversando na fila da matrícula e as pessoas que estavam no grupo já haviam lido, senti-me meio deslocada por não conhecer nada de Saramago.

Pergunta 2: As minhas últimas leituras foram todas voltadas para as provas de vestibular. Li dois de Graciliano Ramos, *Vidas secas* e *São Bernardo*; li também *Memórias de um sargento de milícias*, é Manuel Antonio de Almeida? E *Clara dos Anjos*, de Lima Barreto.

Pergunta 3: Leio os jornais. Leio os jornais novos e os jornais do dia anterior... não sei por que tenho esse hábito... e leio literatura em geral.

Pergunta 4: Sinceramente? Os jornais do dia anterior! Por que quando não tenho nada para ler, leio tudo o que não li nos jornais que estão separados para o lixeiro levar. Estou brincando! Sinto-me desprovida se não tem um livro na minha bolsa.

Pergunta 5: Vou na biblioteca da escola, vou na biblioteca popular e tem um camelô de livros no caminho da escola, sempre paro para dar uma olhada, às vezes compro alguma coisa.

Pergunta 6: Eu tiro todas as vantagens possíveis. Sem a leitura, sem o hábito de leitura, eu não teria conseguido passar em um vestibular tão disputado. Através da leitura, tenho a vantagem de conhecer a língua, as linguagens e ter uma boa escrita.

Pergunta 7: Totalmente úteis! São úteis na minha aprendizagem, no meu prazer, no contato com os outros...

Pergunta 8: No descobrimento de certa evasão através da leitura. Quando se atinge este estágio com a leitura, você é um leitor e nunca mais deixará o livro. É claro que para isso alguém precisa te apresentar a um livro, de preferência, apaixonadamente.

Pergunta 9: Hábito de formação social e cultural, independente da classe socioeconômica.

Pergunta 10: Quero ler mais um ou dois de Saramago. Já vi na banca de livros *Jangada de pedra* e *Memorial do convento*

*** Edmundo, 21 anos, aprovado para o curso de Cinema:**

Pergunta 1: Estou terminando *Cidade de Deus*, de Paulo Lins. Eu já vi o filme, e não foi só agora que passei para o curso de Cinema, mas o tema da adaptação me interessa muito, de sobremaneira.

Pergunta 2: Li *Dublinenses*, de James Joyce; *Notas do subterrâneo*, de Dostoievski; e Oscar Wilde, *O retrato de Dorian Gray*.

Pergunta 3: Como todo mundo, leio jornais, não todo, só o que me interessa. Literatura também.

Pergunta 4: Livros de ficção.

Pergunta 5: Na biblioteca do bairro, além de ir muito a sebo e conseguir coisas boas por preços compensadores.

Pergunta 6: A literatura, em especial, dá condições ao homem de lidar melhor com a realidade circundante. Na literatura, podemos encontrar varias situações que nos ajudarão a compreender o nosso papel na sociedade e a própria sociedade.

Pergunta 7: É como eu disse: sem Literatura tudo fica mais difícil. Não é que o sujeito “saia” de seu mundo e viva em um mundo de fantasias. É que com a imaginação trabalhada, encaramos de outra maneira a realidade.

Pergunta 8: O hábito de leitura vem do contato com outros leitores. A criança precisa vivenciar a leitura, o livro passa a ser um objeto tão natural e prazeroso quanto o brinquedo.

Pergunta 9: O prazer nas primeiras leituras é fundamental, além da educação, do estímulo dos pais, tudo isto que já sabemos.

Pergunta 10: Antes do início do curso, lerei poesia, talvez, Garcia Lorca e Carlos Drummond de Andrade.

*** Miriam, 40 anos, aprovada para o curso de História:**

Pergunta 1: Estou lendo o livro sobre as comidas do mundo. Adoro cozinhar.

Pergunta 2: Eu li *Madame Bovary*, *Budapeste e Felicidade clandestina*.

Pergunta 3: Os livros dos meus filhos eu leio todos que a escola pede! Jornais, revistas...

Pergunta 4: Ficção.

Pergunta 5: As crianças procuram na biblioteca da escola, eu vou na biblioteca popular perto de casa, às vezes, eu compro. Esse de comida, eu comprei.

Pergunta 6: Se não fosse apaixonada por leitura, não poderia ajudar meus filhos, não saberia nem me comunicar direito com as pessoas, com o mundo.

Pergunta 7: Sim, são muito úteis, em todos os sentidos.

Pergunta 8: Da educação, do exemplo, do estímulo. São muitos os fatores, só não acho certo jogar sempre a culpa na classe social.

Pergunta 9: Uns têm mais interesse que outros, talvez possibilidade, digo, chance. Possibilidade nada tem a ver com preço de livro, com situação econômica etc.

Pergunta 10: Quero ler um livro que já estou em débito: *A mulher de trinta!*

*** Maria Helena, 28 anos, está na lista de espera para o curso de Direito:**

Pergunta 1: Estou lendo *Um coração simples*, de Flaubert. Eu vi contigo e gostei do título!

Pergunta 2: Li Fernando Pessoa, uma antologia; *Iracema*, de José de Alencar, como leitura para o vestibular; e li *Morango mofados*, de Caio Fernando Abreu.

Pergunta 3: Passo os olhos nos jornais, no trabalho ou no ônibus, e leio mais literatura.

Pergunta 4: Literatura.

Pergunta 5: Eu compro no jornaleiro as edições mais baratas.

Pergunta 6: São infinitas as vantagens. No meu trabalho estou sempre escrevendo. Meu trabalho é, basicamente, de escrita, se eu não leio, não terei vocabulário para escrever as cartas que vão para outras instituições e tudo o que tenho para escrever.

Pergunta 7: Sim, como são úteis! Às vezes, eu emprego um termo ou outro que leio nos livros. Não é plágio porque não copio, apenas passo a usá-lo: um verbo pouco utilizado por nós, um substantivo, um adjetivo.

Pergunta 8: Do interesse, do estímulo, da relação que consegue manter entre leitura e vida.

Pergunta 9: Há um fator que é de extrema importância: o fator político. Não há um programa verdadeiramente sério para que a escola e tudo que está em seu bojo sejam valorizados. Também conta, o aspecto pessoal, o interesse.

Pergunta 10: Acabei de ganhar um livro de presente de aniversário, será o próximo, foi adaptado para o cinema: *Confissões de uma gueixa*. Vai ficar na espera *O nome da rosa*, de Umberto Eco.

3) GRUPO FORMAÇÃO DO LEITOR E INCLUSÃO DIGITAL:

*** Fabrício, 20 anos, pré-universitário, pretende cursar Direito:**

Pergunta 1: *A carne*, de Júlio Ribeiro. Escolhi este porque é um clássico de nosso Naturalismo e da literatura brasileira do século XIX.

Pergunta 2: *Como se casa, como se morre*, de E.Zola; *O cortiço* e *O mulato*, de Aluisio de Azevedo;

Pergunta 3: Literaturas realistas e naturalistas

Pergunta 4: Literatura realistas e naturalistas, em particular a brasileira e a francesa

Pergunta 5: Compro todos, sejam eles novos ou usados.

Pergunta 6: Respiro, como e vivo literatura. Todas as vantagens possíveis.

Pergunta 7: Sim, sou ainda um estudante, pretendo seguir um curso universitário...

Pergunta 8: É preciso incentivar desde cedo a criança a ler.

Pergunta 9: São tantos, vai desde iniciativa própria a incentivo dos preceptores.

Pergunta 10: *Germinal*, de Émile Zola, e *Casa de pensão*, de Aluisio de Azevedo.

*** Joana, 23 anos, pré-universitária, pretende cursar Economia:**

Pergunta 1: Terminei um de Gabriel Garcia Márquez, *História das minhas putas tristes*, mas estou muito concentrada nos textos da faculdade.

Pergunta 2: *História da riqueza do homem*, de Leo Hubermann, *Contos de aprendiz*, de Drummond, e *Ulisses e Alice*, de Ana Maria Machado. Tenho lido pouca literatura.

Pergunta 3: Leio, já li mais.

Pergunta 4: Adoro ficção, literatura...

Pergunta 5: As obras literárias que compro cada vez que passo por uma banca de revista...

Pergunta 6: Escrevo melhor quando estou sempre lendo, é como que estivesse absorvida pelo estilo do escritor que leio.

Pergunta 7: Todas as leituras são úteis.

Pergunta 8: Do hábito! É preciso criar o hábito de ler, não importa quando, em que idade.

Pergunta 9: Oportunidade de ter nas mãos um bom livro. Se isso acontecer na primeira vez que tenha lido, melhor. Oportunidade, escolha... o primeiro livro na maioria das vezes

depende de indicação e estímulo dos pais e dos professores... o fator sorte neste caso é preponderante.

Pergunta 10: *Obra completa* de Carlos Drummond de Andrade.

*** Tiago, 25 anos, pré-universitário, pretende cursar Direito:**

Pergunta 1: Estou lendo *Raízes*. Apesar dos avanços que fiz aqui com vocês, ainda prefiro ouvir a ler. Ouvindo eu visualizo melhor. Eu o escolhi porque conta a história de uma família no decorrer dos séculos, começando por um negro capturado na África e levado para os Estados Unidos como escravo.

Pergunta 2: Só li dois. *Tom Saweyr* e um de contos de Machado de Assis.

Pergunta 3: Não, passei a ler mais aqui com vocês. Antes eu andava muito tempo com um livro na mochila e nunca pegava para ler. *Raízes* é um deles.

Pergunta 4: Os jornais. Jornal de domingo eu leio com prazer.

Pergunta 5: Emprestado ou compro em vendedor de rua.

Pergunta 6: Estou escrevendo melhor, com menos erro de português.

Pergunta 7: Mais ou menos.

Pergunta 8: Da prática desde criança.

Pergunta 9: Força de vontade.

Pergunta 10: Não sei... *A casa das sete mulheres*. Acompanhei a minissérie e gostei muito.

***Valéria, 32 anos, pré-universitária, pretende cursar Letras:**

Pergunta 1: *A ilha*, Fernando Morais, foi um livro que fez muito sucesso há muito tempo. Ficou na minha cabeça. É sobre Cuba.

Pergunta 2: Li Clarice Lispector, *Laços de família*; li *O pequeno príncipe*, para minha filha menor; antes de *A ilha*, li também de Fernando Morais, *Olga*, e li *Contos de Andersen*..

Pergunta 3: Literatura, também literatura infantil e juvenil porque tenho duas filhas.

Pergunta 4: A leitura de jornais e revistas, livros didáticos e mesmo manuais serve para passar informações e conhecimentos. A leitura de obras literárias serve para aguçar minha imaginação e me transporta para mundos nunca antes visitados, além de me deixar espiar o

comportamento de seus personagens em seus momentos mais íntimos. Leitura que sempre faço é de contos de fadas.

Pergunta 5: Emprestados de amigos e bibliotecas públicas, edições mais baratas em jornaleiros, e vendedores de rua. Nada igual a um livro novinho...

Pergunta 6: São incontáveis. Leitura é uma viagem. De vez em quando, por exemplo, aprendo a escrever uma palavra ou aprendo um novo significado para ela. No entanto, se diz de efeito imediato, efeito de transformação interna, isso depende do tipo de texto que leio: alguns têm a capacidade de me afetar profundamente, são leituras inesquecíveis; porém, há outros que nem conseguem prender a minha atenção.

Pergunta 7: Sim, em várias coisas. Para ajudar minhas filhas com as atividades escolares, para me comunicar melhor, de forma adequada.

Pergunta 8: De casa, desde criança.

Pergunta 9: Exemplo de experiência com leitura de pais e professores.

Pergunta 10: *O mundo de Sofia* e *O senhor dos anéis*.

Estes jovens tiveram contato com palavras em vários registros que lhes deram a oportunidade de se expressarem melhor, puderam alcançar uma consciência de si, deixando para trás a situação em que eles mesmos se colocam devido às origens e condições de vida, à falta de condições ideais de estudos e à baixa qualidade das escolas que freqüentaram. A leitura crítica permitiu-lhes uma nova visão de si e do mundo.

O trabalho desenvolvido com eles confirma as palavras do filósofo espanhol, Jorge Larrosa, a respeito da formação escolar, da formação de vida, da formação de leitor e, sobretudo, sobre aquele que forma, e pode ser chamado de professor:

(...) na formação, a questão não é aprender algo. A questão é que, a princípio, não sabemos algo e, no final, já o sabemos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito imodificado. (...) Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito. (...) E isso não é feito na imitação, mas por algo assim como por ressonância. Porque se alguém lê ou escuta ou olha com o coração aberto, aquilo que lê, escuta ou olha, ressoa nele; ressoa no silêncio que é ele, e assim o silêncio penetrado pela forma se faz fecundo. E assim que alguém vai sendo levado à sua própria forma.⁷¹

⁷¹ LARROSA, J. *Pedagogia profana*, 1998, p. 63.

O círculo de leitura também é uma viagem de formação, na qual, como em qualquer outra, ninguém entra sabendo os resultados que serão alcançados. Apenas os almejamos e trabalhamos arduamente pelos bons resultados. Esperamos que leitores brotem da leitura e frutifiquem.