

5

A Leitura e a Escrita de professores e alunos

“Conceder deste modo atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes de pensamento que postulam o universal, que as categorias aparentemente mais invariáveis devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas.”

Roger Chartier

Este capítulo apresenta as práticas leitoras e escritoras de professores e estudantes que trabalham e estudam numa reconhecida instituição escolar pertencente à rede particular de ensino da zona sul desta cidade. Diante das várias tecnologias de leitura e escrita existentes no mundo contemporâneo e disponibilizadas na instituição em questão, coube-me investigar quais as práticas desses atores, dentro e fora desse universo escolar, como se dão essas práticas, quais suas representações¹⁸ e que significados lhes são atribuídos pelos mesmos sujeitos em seus termos.

Antes da descrição dessas práticas em cada tópico e antes da apresentação das falas presentes nas entrevistas que servirão como base de análise, apresento sinteticamente a teoria de fundamentação com a qual procurei dialogar, desenvolvida principalmente pelo teórico francês Roger Chartier, na linha da história cultural, a história das práticas de leitura e escrita em seus diversos suportes, quais sejam, o manuscrito, o impresso e o digital.

¹⁸ Retomo aqui a importância do conceito de representação apresentado por Chartier (1988) ao pretendermos compreender o funcionamento de uma sociedade “ou definir as operações intelectuais que lhes permitem apreender o mundo” (ibid, p:23).

5.1 Leitura e escrita: um recorte teórico

“A encarnação do texto numa materialidade específica carrega as diferentes interpretações, compreensões e usos de seus diferentes públicos.”
Roger Chartier

Atualmente, atribui-se à invenção do texto eletrônico a prerrogativa de ser uma revolução. Chartier (1999) concorda com esse ponto de vista. Segundo ele, há uma descontinuidade cultural entre o livro impresso e o digital, pois se trata de um corte, de uma ruptura na materialidade do escrito, convertendo-se a materialidade do texto em uma outra, a da própria tela. Daí tratar-se de uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito e nas formas de ler e escrever.

Nessa linha de pensamento, não houve essa ruptura com a invenção do texto impresso no século XV por Gutemberg, pois as estruturas fundamentais do livro manuscrito se mantiveram no impresso, quais sejam, as folhas dobradas, a paginação, a numeração, o índice etc. São essas estruturas do códex, ou códice, que garantem a continuidade dos mesmos gestos culturais.

No texto eletrônico, as estruturas são outras, como são os gestos. Podemos reunir, embaralhar, alterar, entrecruzar, alterar o texto de forma mais livre e rápida numa relação também mais distanciada, não material, em relação ao impresso. Nesse sentido, a leitura e a escrita na tela, em formato digital, são radicalmente originais. Questiona-se a noção de autor e desaparece a intermediação de editores, redatores e distribuidores. Essas funções reúnem-se em um só ato imediato diante da tela.

O outro dado relevante no que tange à leitura e à escrita eletrônicas incide sobre a produção de significados nas limitações e liberdades de interpretação de um texto. A produção, a transmissão e a apropriação dos textos constituem aspectos importantes ao estudarmos a história cultural das práticas de leitura e escrita, já que são gestos inventivos, e carregam significados específicos.

Para Chartier (2001), constitui uma ilusão pensar que um texto permanece o mesmo independente de sua forma. A escrita e a leitura no rolo da Antiguidade não são as mesmas do códice, assim como essas não são as mesmas da tela; são outras estruturas que permeiam outras culturas. Esse autor (ibid) também nos diz que perdemos a inteligibilidade da cultura do rolo e lemos hoje os textos antigos de forma anacrônica por não podermos perceber essa cultura no que tange à sua

produção, inscrição e leitura. Ele nos adverte do perigo da perda da cultura do código no tempo da tela, lembrando que a forma contribui para o sentido. No caso da efetividade do que se apresenta como possibilidade, qual seja, a total substituição do impresso pelo meio eletrônico, perderemos a inteligibilidade da cultura encarnada na materialidade do texto impresso, conseqüentemente seu sentido, seu tempo, sua história.

Na revolução eletrônica, há um processo de desmaterialização, de descorporalização da obra. É outra estética, outra obra com propriedades específicas que não aquelas do texto impresso. Chartier (1999) nos fala da encarnação do texto em uma materialidade específica e essa expressão contém uma clara intenção. Esse termo – encarnação - explicita a força da materialidade sobre o sentido de um texto. Ele é encarnado, revestido de sentido pelo suporte material que carrega. Uma obra não é a mesma num texto impresso, num texto eletrônico, num CD-ROM, num filme etc. Esses dispositivos materiais carregam significados e interferem nos modos de percepção, de apropriação dessa obra.

Quando pensamos nas diversas maneiras que possibilitaram o ser humano se constituir como sociedade, pensamos em sua forma de comunicação. O homem se constituiu como ser produtor de cultura através do discurso oral já que a oralidade é sua forma básica de linguagem. A invenção da escrita, uma das maiores realizações humanas, por outro lado, possibilitou a inscrição e o acúmulo de conhecimento, disponibilizando ao ser humano “*toda a experiência e as descobertas de seus antecessores*” nas palavras de Horcades (2007). A escrita, inventada pelos sumérios por volta de 3500 ac, inicialmente de forma pictográfica, e só muito depois assimilada e transformada por diversos povos no alfabeto que hoje conhecemos, coexiste atualmente com a cultura oral presente em nossa vida. Contudo, essa cultura apresenta uma organização de pensamento proveniente da cultura escrita e constitui o que Ong (1998) chamou de oralidade secundária, já que a primária refere-se àquela vinculada a uma cultura sem nenhuma ligação com a forma escrita.

No universo escolar, podemos perceber práticas diversas que vão da importância da oralidade, assim como às da leitura e da escrita, realizadas de várias formas. Anterior à oralidade da criança e do jovem, há a oralidade do professor no ato de ensinar. São lições e ditados que aliam-se aos gestos da escrita manuscrita no quadro de giz ou pilot, acompanhada pela escrita nos cadernos dos

alunos. A oralidade, especificamente à denominada oralidade secundária, já que associada à cultura escrita e dela decorrente, revela-se ainda como prática usual no universo escolar, principalmente nas aulas. É a oralidade docente, aquela que pretende revelar o conhecimento, o pensar correto, em oposição à oralidade primária que é resultante de culturas ágrafas.

Viñao Frago (1993) nos adverte que, embora as culturas oral e escrita constituam formas de pensamento diferentes e a segunda seja tão valorizada pela escola, não devemos desprezar a cultura oral, mesmo a primária, por conta de perdermos sua riqueza. Para ele, *“a linguagem é um fenômeno oral, porque o homem é um ser que fala – que pensa com a fala e que fala quando e como pensa”* (ibid, p:21). A valorização da oralidade se faz presente principalmente quando pensamos no processo de alfabetização em que ambas as culturas não devem estar dissociadas.

Nessa linha de pensamento, Viñao Frago (ibid), ao falar sobre a oralidade e a escrita como um processo iniciado com a alfabetização, nos chama a atenção para os usos da leitura e da escrita como práticas sociais *“que têm lugar em contextos de uso determinados, ou sobre os aspectos ideológicos relacionados com tais aprendizagens e práticas”* (ibid, p:17). São várias as formas de leitura, assim como são várias as situações em que elas se dão. Na escola, essas práticas apresentam diferenças de legibilidade e de compreensão que são indissociáveis das análises que lhes são posteriores.

Vou em busca de análises para além das questões da oralidade primária e secundária no que diz respeito à alfabetização e ao domínio maior ou menor da leitura. Destaco a reflexão realizada por Chartier (2001), a respeito da oralidade secundária como um novo suporte de leitura, inserida numa materialidade específica, a voz. *“Esta materialidade não pertence só ao mundo dos objetos escritos ou impressos, mas também à voz enquanto suporte ou veículo”* (ibid, p: 84). Dessa forma, ele nos apresenta a imagem do leitor lendo em voz alta diante de um público ouvinte, como vimos nos exemplos das aulas já apresentadas no capítulo anterior. Assegura-se a leitura correta, com a pontuação destacando os trechos julgados mais relevantes, segundo o professor-leitor, objetivando assegurar uma determinada compreensão do que é lido/ouvido.

Chartier (2001) nos chama a atenção para um distanciamento social nessas práticas de leitura em voz alta, remetendo-as às práticas realizadas nos séculos XVI,

XVII, XVIII, quanto a uma leitura histórica dos textos literários. Ao olharmos para as práticas escolares, percebemos que esse distanciamento não é de caráter social, mas referente a uma posição cultural ou intelectual. Apesar do domínio maior de leitura desses alunos, em determinadas ocasiões, dependendo do valor escolar do texto, o professor lê e os alunos ouvem, visando a uma compreensão que se quer homogênea e garantida para as finalidades pré-estabelecidas.

Refletindo mais um pouco sobre a escola em questão e a recorrência de suas práticas, percebemos que, quanto à escrita, vê-se uma predominância do manuscrito e do impresso. São resumos, cópias e exercícios manuscritos em folhas ou nos cadernos e impressos de diversas formas. São pesquisas realizadas *on-line* nos computadores disponibilizados cujos resultados são, posteriormente, impressos para serem lidos; ou *off-line* na biblioteca, consultas seguidas de anotações nos cadernos. É mister salientar que o uso mais corrente do manuscrito e do impresso acontece apesar da presença significativa das novas tecnologias traduzida pela quantidade e disponibilidade de uma rede de computadores na instituição pesquisada. Especificamente quanto ao manuscrito, professores e alunos, embora haja diversas iniciativas de autoria desde o início do processo de alfabetização até a existência de cadernos ou folhas especiais para produção de textos ou redações, constituem-se mais como *writers* em inglês ou *écrivains* em francês, em oposição a *authors* ou *auteurs* nesses mesmos idiomas, ou seja, não são autores do que escrevem, do que produzem de forma manuscrita ou impressa, pois essa produção tem uma funcionalidade e uma intencionalidade didática e permanecem como uso escolar interno, sem circulação, sem publicação.

Nessa perspectiva, a escola sempre teve como uma de suas responsabilidades principais o ensino da leitura e da escrita. Para Roberto, 16 anos, aluno do 2º ano do ensino médio, "*ler e escrever são muito importantes para mim como estudante. É pra isso que a gente tá aqui*". Porém, na escola, além da presença da leitura e da escrita como estruturantes das funções que permeiam as práticas escolares, presentes em todo o processo de ensino e aprendizagem, temos a presença cotidiana e significativa da cultura oral.

A oralidade, leitura e escrita estão, portanto, presentes na escola, seja na forma de comunicação entre seus atores, seja como recursos no processo de ensino e aprendizagem. A escrita e a leitura possibilitaram a criação de estratégias

cognitivas que transformaram os modos de pensamento e de expressão do ser humano e trouxe alterações significativas na nossa forma de pensar e de viver, e foi a partir da escrita que o mundo presenciou momentos de ruptura nos modos de ver e perceber a realidade. Inicialmente, na passagem do texto inscrito no rolo da Antiguidade para o inscrito na materialidade do livro como códex; e, atualmente, desse suporte para a materialidade do texto eletrônico, o texto digital. São esses usos e práticas em suas diferentes formas de manifestação em seus diferentes suportes que nos interessa analisar.

5.2 A Leitura em seus diversos suportes

“Eu acho que tanto os estudantes quanto nós, os professores, temos de ler mesmo; temos de ler seriamente, mas LER, isto é, temos de nos adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o nosso contexto.”

Paulo Freire

Ler, aprende-se, afirma Chartier (2001). Contudo, falar de leitura não é se restringir à sua aprendizagem ou, mais especificamente, à decodificação de um escrito ou à alfabetização, processo importante e decisivo na trajetória escolar dos estudantes, mas é falar de usos, de práticas e de representações; é valorizar os gestos, as atitudes e as maneiras de ler, dependendo dos tempos e lugares e das relações que os sujeitos estabelecem com o objeto lido. Nesse sentido, para Chartier (1999, p: 77), *“a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados”*, e o leitor goza de relativa liberdade ao deslocar e subverter o que o texto lhe pretende impor nos termos dos “protocolos de leitura”, conceito já abordado nesse trabalho. Todavia, essa liberdade não é absoluta, pois há limitações impostas pelas próprias práticas leitoras e pelos suportes em que se encontram os textos, e a essas práticas são atribuídos significados associados a essas várias maneiras de ler.

É importante compreender que texto e leitor não são abstrações, que a leitura, segundo Abreu (1999) *“não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder”* (ibid, p:15) e que sua relação é histórica e socialmente

construída e variável, pois depende de aspectos do próprio texto – organização, apresentação, suporte – e da forma como é lido – solitariamente ou coletivamente, de forma popular ou erudita, íntima ou pública etc. São esses “atos de leitura” que dão aos textos significados plurais e móveis, nos termos de Chartier (1993). A leitura é, pois, um ato concreto e isto

“requer que qualquer processo de construção de sentido, logo de interpretação, seja encarado como estando situado no cruzamento entre, por um lado, leitores dotados de competências específicas, identificados pelas suas posições e disposições, caracterizados pela sua prática do ler, e, por outro lado, textos cujo significado se encontra sempre dependente dos dispositivos discursivos e formais – chamemos-lhes «tipográficos» no caso dos textos impressos – que são os seus” (ibid, p: 25-26).

Dáí decorre a noção de apropriação no centro de uma abordagem de história cultural. Essa noção se encontra vinculada a práticas diversas e objetiva uma história social das interpretações determinada por ações sociais, institucionais e culturais, inscritas em práticas concretas que as produzem, nos termos de Chartier (1993).

Nesse sentido, a leitura reconstrói o texto e todo texto é produto de uma leitura, é uma construção do leitor. Na linha de pesquisa da história cultural, história das práticas de leitura e escrita, o que importa identificar são as modalidades de leitura inseridas numa época, especificamente a época em que vivemos na qual várias formas de ler e várias materialidades se apresentam, e num determinado lugar, que, neste trabalho, se situa no âmbito do espaço escolar.

No que se refere à história da leitura, há práticas que permanecem na escola de forma concomitante, como é o caso da leitura em voz alta, praticada por professores e alunos quando, nos momentos de aula, lêem para os demais; e a leitura silenciosa, presente nos momentos de estudo, nos corredores, bibliotecas ou diante da tela de um computador. A leitura individual, silenciosa, não se apresenta no segmento estudado, qual seja, o ensino médio, da mesma forma como ocorre nas primeiras séries do ensino fundamental, quando as crianças necessitam ainda oralizar o que lêem para que possam entender o escrito, prática que vai deixando de ocorrer à medida que sua leitura se torna mais corrente e segura. Mas a leitura silenciosa, concentrada, individual constitui a leitura predominante no segmento em questão.

5.2.1 Os alunos

Quanto aos alunos, fruto das investigações realizadas, percebemos uma relativa valorização da leitura em seus diversos aspectos, mas com questionamentos no que diz respeito àquela vinculada a uma prática escolar. O fato de esta ser uma leitura obrigatória emerge dessas falas de forma negativa. Algumas vezes a valorização aparece associada à carreira pretendida pelo estudante.

Diego, 17 anos, aluno do 2º ano, afirma gostar de ler, *“mas gosto mais de revistas de jornaleiro. Agora os livros só os da escola, porque sou obrigado”*.

Fernando, 17 anos, do 3º ano, apresenta um perfil semelhante ao dizer que

“agora leio mais coisa de estudo, é muita coisa pra estudar, não dá tempo de ler outras coisas, não. Leio jornais pra me manter atualizado, principalmente por causa do vestibular, e algumas revistas, como Veja, Isto É, assim, desse tipo”.

Já Ricardo, 15 anos, do 1º ano, amplia as declarações feitas por seus colegas, ao dizer que

“adoro ler, leio revistas, jornais e livros. A leitura é algo automático para mim. Não sou forçado a ler em casa, faço porque gosto e quando sinto vontade. O colégio me obriga a ler alguns livros por ano, mas é um hábito saudável. Só acho que os livros poderiam ser mais atuais e mais interessantes para a minha faixa etária”.

Francisco, 17 anos, do 3º ano, foi o mais enfático ao declarar seu amor pela leitura e pelos livros.

“Gosto de ler livro, romances, contos... mais do que jornais e revistas. Estou sempre lendo alguma coisa. Já perdi a conta de quantos livros já li esse ano, também vou fazer direito, tem que ler muito, né, senão que advogado vou ser, ou até juiz ?”

Ao serem perguntados sobre a leitura frente à tela do computador, houve algumas divergências, mas percebeu-se a preponderância do texto impresso nas respostas desses estudantes, como na de Tiago, 17 anos:

“Uso muito a internet, mas não leio muito na tela do computador, só texto pequeno e quando falo com alguém. Gosto de ler, mas prefiro ler no livro, ter um contato, uma intimidade mais direta com o livro”.

Também Ana, 16 anos, além da leitura, aponta outros usos para a Internet.

“Ler na tela, eu acho ruim, leio pouca coisa na tela. Internet, eu uso pra pesquisar um pouco, ver preço de cd, essas coisas, mas ler não”;

Acredito ser importante revelar também textualmente as falas de Beatriz e Vítor, ambos de 17 anos, por revelarem, nessas práticas, a forma de estudarem e aprenderem.

“Gosto de ler, mas não leio com facilidade na tela, não. A luz me incomoda, tem que ter o livro ali, você entende? Pra estudar, prefiro os livros e os cadernos. Abro e leio o livro, é assim que eu aprendo mais”.

“Gosto de ler um pouco de tudo. Leio na tela, até gosto, mas para estudar, eu imprimo, leio e faço o resumo no papel. Não dá pra pensar na tela! Eu ainda me sinto mais à vontade no caderno e no livro, mas se precisar leio na tela. No caderno é mais fácil, levo pra qualquer lugar. E no colégio, é no papel mesmo. Já pensou na prova, botar expoente e outras coisas? Complica, complica”.

O uso do computador para pesquisas na Internet foi revelado na fala de Pedro, 18 anos.

“Uso o computador com frequência, uso pras pesquisas e para jogar e falar com amigos, agora pra ler, ler é no papel. Adoro ler revistas, jornais de esporte e livros. Prefiro a leitura no papel, porque depois de um certo tempo, um texto muito grande no computador, sinto meus olhos ardendo. Pra estudar, em geral, leio os capítulos, que foram estudados no caderno e faço os exercícios. Quando não consigo a definição de algum conceito da matéria, entro na internet e vejo na wikipedia que é uma enciclopédia virtual, imprimo o que quero e leio”;

Percebemos nessas falas a distinção feita pelos alunos dos diversos tipos de leitura e os objetivos nas escolhas e preferências associados aos suportes que os sustentam. Os cadernos e os livros, ou seja, os manuscritos e os impressos, no que tange à leitura, aparecem como as práticas mais usuais e apreciadas. As justificativas são várias, assim como suas motivações. Podemos destacar primeiramente os aspectos físicos elencados como motivadores dessas escolhas.

“Não tenho facilidade, a luz me incomoda, me dá dor de cabeça, sinto meus olhos ardendo” relacionados à leitura na tela, e *“posso ler em qualquer lugar, levo o livro, o caderno pra onde eu quero, carregar eles é mais legal, levo pra qualquer lugar, imprimo e leio”* relacionados aos manuscrito e impresso. Ainda sobre esses aspectos, houve referências afetivas importantes voltadas para esses suportes – o caderno e o livro –, principalmente para esse último, no que tange à sua materialidade, valorizando o contato, a intimidade *“tem que ter o livro ali”*, e também referências sensitivas, especificamente a visão, o tato e o olfato – o formato do livro, tê-lo nas mãos, senti-lo, ver sua cor, sua textura, as páginas, o “cheiro” do livro, foram, em várias entrevistas, expressões recorrentes.

Outros aspectos que emergiram foram aqueles associados à aprendizagem. Esses estudantes afirmaram que, além de usarem o meio eletrônico para comunicarem-se – *“conversar com amigos”*, e como entretenimento – *“pra jogar, ver preço de cd”*, eles também usam para pesquisas – *“entro na wikipedia, uma enciclopédia virtual”*. Contudo a leitura em si se dá predominantemente nos suportes manuscrito e impresso e é nesses suportes que dizem preferir estudar e onde conseguem aprender. Na tela, lêem textos pequenos, os maiores só no livro, segundo afirmam. A relação mais estreita do manuscrito e do impresso com a aprendizagem é percebida em várias falas, – *“ler é no papel”*, ou seja, a leitura mais densa e que exige maior concentração se dá nesses suportes, enquanto a relação com a tela é mais superficial e transitória – *“não dá pra pensar na tela!”*

Na continuidade dessas considerações, podemos constatar a existência de leituras diferenciadas no espaço escolar. Ao associarmos os dados empíricos provenientes das entrevistas dos alunos desse colégio à teoria das práticas leitoras, principalmente a construída por Roger Chartier, nos permitimos opor as aprendizagens oriundas das práticas escolares, didáticas, institucionais, ordenadas, daquelas mais livres, selvagens do autodidatismo, segundo termo utilizado por Chartier (2001). Essas aprendizagens, contudo, constituem um caminho já percorrido pelas primeiras. *“Fora da escola e de suas pedagogias formalizadas, a conquista do saber ler supõe, ao mesmo tempo, a entrada em uma cultura já penetrada e trabalhada pelo escrito”* afirma esse autor (ibid, p:21). Essa conquista seria a realizada na tela do computador, nas mensagens trocadas na comunicação virtual, na rede da internet. Todavia, é importante perceber que esses usos mais livres referem-se às leituras mais breves e relacionadas à comunicação e

ao lazer. Na associação à aprendizagem e ao estudo, à leitura que exige maior duração e concentração, a preferência recai sobre o caderno e o livro, com predominância por esse último, o impresso.

Nessa linha de raciocínio, procuro problematizar as preferências dos alunos fazendo uma analogia das práticas leitoras relatadas às formas de leitura formuladas por Chartier. Há a leitura mais densa que exige maior esforço cognitivo, repetida, com o propósito de assegurar a obtenção de conhecimentos mais duradouros. Trata-se da leitura intensiva, de apropriação lenta e atenta. Este tipo de leitura se destaca na escola, constituindo-se em uma de suas principais formas de aprendizagem, sendo referendada por professores e alunos. Contudo, há também o que esse teórico denominou leitura extensiva, mais superficial e menos eficaz que, segundo os alunos entrevistados, se dá principalmente diante da tela do computador.

Aprofundando essa questão teórica, as “figuras de leitura”, nos termos de Chartier (2001), dizem respeito a estilos próprios que revelam as relações existentes entre o leitor e o objeto lido. Nesse sentido, podemos contrastar essas formas de ler, nas quais noções quantitativas de acesso à leitura e as diversas formas de apropriação determinam suas especificidades.

A leitura intensiva refere-se ao acesso reduzido a livros cuja leitura se dá de forma repetitiva, memorizada, reconhecida. Revelam-se, historicamente, nessas práticas culturais, antigas leituras, individuais ou coletivas, de reverência e respeito pelo livro, aí se destacando a leitura da Bíblia. Nesse sentido, para Chartier (2001), há uma relação atenta e de deferência entre o leitor e aquilo que ele lê, “*incorporando em seu ser mais íntimo a letra do que leu*” (ibid:86). A leitura intensiva é, pois, entendida como “*uma maneira de ler que assegura eficácia ao texto, graças a um trabalho de apropriação lento, atento e repetido*” (ibid:89). Nessa perspectiva, o importante não é ler, mas reler.

A leitura extensiva, ao contrário, diz respeito ao acesso a numerosos textos, laicizado e desenvolto, em que a relação do leitor com o texto se dá de forma menos respeitosa e superficial. Nas palavras de Chartier, “*esse novo estilo de leitura traduz um menor investimento no livro e, sem dúvida, uma menor eficácia dos textos, antigamente mestres da vida*” (ibid:86).

É mister salientar, contudo, que as maneiras de ler não se restringem a esses dois estilos, devendo-se entender os “protocolos de leitura” como relacionados aos diferentes grupos de leitores e aos traços e representações de suas práticas.

A partir da investigação histórica realizada por Chartier (2001), uma questão central difícil se impõe quanto aos estilos ou figuras de leitura, qual seja: nas aprendizagens da leitura, qual o peso respectivo das estruturas perceptivas e cognitivas do homem e dos condicionamentos histórica e socialmente variáveis que regem as aquisições?

As escolhas desses jovens quanto aos suportes de leitura associados a objetivos diversos não poderão ser fruto de condicionamentos transmitidos pela escola, sua forma, sua organização? Embora tenha havido um grande investimento em novas tecnologias nesse espaço institucional, pergunto-me até que ponto a imagem tradicional de uma estrutura escolar centenária, com uma identidade de formação e excelência que permeia os discursos de seus atores, colabora na constituição desses condicionamentos.

Não pretendo aprofundar a análise voltada para os aspectos psicológicos ou epistemológicos das práticas leitoras e suas conseqüências. No entanto, é importante reconhecer que os múltiplos usos e as diversas práticas de leitura nos conduzem a apropriações diversas que carregam significados, incluindo aqueles que se vinculam às aprendizagens, escolares ou não.

Na pesquisa em questão, podemos intuir que, nas questões relativas às aprendizagens escolares associadas aos textos que lhes são próprios em seus diferentes suportes, a leitura impressa se configura como associada à leitura intensiva, presente nos livros didáticos e outros materiais que acompanham os alunos ao longo do ano letivo ou por vários anos subseqüentes, como as gramáticas e alguns compêndios. Trata-se de uma leitura atenta, individual ou coletiva, compreendida, memorizada. Revela-se em gestos concretos de atenção, concentração e respeito pelo escrito durante as aulas ou na biblioteca. Mesmo quando ocorre nos corredores ou no recreio, percebe-se que se trata de estudo que exige atenção.

Com o texto eletrônico ocorre algo diverso. Os gestos de alguns são mais soltos e despojados diante da tela do computador. Quando em grupo, conversam, riem, exibem algo que alguém tenha encontrado. Quando pesquisam solitariamente, ficam mais atentos, porém, os textos são vários, a tela do computador se move freqüentemente. Ao serem questionados sobre esse fato, declaram que buscam algumas coisas específicas, mas há muita informação e eles,

às vezes, sentem-se perdidos com esse excesso. Lêem pequenos e vários textos e imprimem alguns.

Voltando à questão proposta por Chartier (2001) sobre as estruturas perceptivas e cognitivas do homem e os condicionamentos histórica e socialmente variáveis que regem as aquisições, pergunto-me se a relação desses jovens com a leitura em seus diferentes suportes, dentro e fora do espaço escolar, não se vincula àquilo que aprenderam ao longo de sua escolaridade e ao significado que atribuem aos textos dependendo do suporte no qual se encontram. Os livros estão associados à noção de respeito e de autoria referendada pela escola e por seus professores, são lineares, dividem-se em capítulos, representam a forma como trabalham e pensam os cânones escolares. O texto eletrônico, ao contrário, apresenta diversas atribuições: comunicar-se, jogar, ouvir música, acessar notícias e outros textos de forma simultânea. Essa imensa gama de possibilidade, essa flexibilidade, essa simultaneidade, essa dispersão, não têm sido vistas pela escola – professores e alunos – como algo a que se deva tratar com respeito e reverência. Ouso associar às noções de leitura intensiva e extensiva de Chartier duas imagens de estilos de leitura, uma que se aprofunda verticalmente dando densidade e profundidade ao que é lido; e outra, horizontal, espalhada, vasta, fragmentada, de acesso superficial e inconstante, na qual as informações se acumulam, muitas vezes desamarradas em seu sentido. É esse o significado atribuído a essas leituras no universo escolar, mesmo entre os jovens que têm acesso livremente ao mundo digital.

Essa leitura realizada no meio eletrônico se mostra associada, principalmente, à superabundância textual que esse meio amplia, e coloca em questão a incapacidade de apropriação dos leitores diante da tela. Voltando-se à multiplicação dos livros com a invenção do impresso, Chartier (2001) afirma que esse fato tornou-se mais uma fonte de ‘confusão’ (grifo do autor) do que de saber, e que a imprensa, invenção de Gutemberg, a despeito do excesso e expansão, não produziu novos gênios. Nessa linha de raciocínio, o que pensar com o advento do texto eletrônico? *“Como pensar a leitura diante de uma oferta textual que a técnica eletrônica multiplica mais ainda do que a invenção da imprensa?”* (ibid, p: 20), ele pergunta.

Também Silva (2008), ao analisar as práticas leitoras do leitor-navegador, categoria que se inscreve em vários estudos sobre a comunicação *on-line*, nos fala que a leitura na *web* é afetada por diversos fatores – a disposição da página, o tipo

e o tamanho da letra, assim como fatores externos à tela, o tamanho do computador além de questões ligadas à ergonomia. Citando Nielsen (1995), ele afirma que *“a velocidade de leitura a partir da tela de um computador é 30% mais lenta que a partir de textos impressos”*, e que essa velocidade menor faz com que a leitura seja *“mais cansativa e, conseqüentemente, a compreensão decresce com o tempo”* (ibid, p: 90). Somadas às considerações anteriores, essas também poderiam contribuir para justificar as escolhas dos estudantes.

Todavia, embora reconheça a facilidade de uso das novas tecnologias pelos jovens, descrita por diversos teóricos (Freitas, 2005; Nicolaci-da-Costa, 2006; Marcuschi, 2005; Silva, 2008; e outros), e perceba a necessidade de salientar que os jovens investigados se autodenominaram pertencentes às camadas médias e médias-altas da sociedade carioca, o que lhes permite ter contato facilitado e constante com o computador em casa e na escola, e que essa é uma escola que tem feito, ao longo das duas últimas décadas, um grande investimento em tecnologia, a relação desenvolvida por esses estudantes com a leitura no suporte eletrônico não se dá de forma exclusiva, ou mesmo, preferencial, o que leva ao cuidado de, mais uma vez, relativizarmos posturas generalizantes em relação a essas práticas. Afirmar a preferência de jovens na atualidade pela leitura digital que os transforma em leitores-navegadores, nos leva a perguntar: que leituras, para quê, com que objetivo? Essas são perguntas que nos ampliam o olhar, nos defendem de reificações e generalizações passíveis de questionamentos, nos permitem relativizações necessárias no bojo de uma pesquisa de cunho etnográfico. E os professores, o que lêem, como lêem?

5.2.2 Os professores

A prática de leitura entre os professores se dá de diversas formas, também em diversos suportes. Procederei de forma similar à adotada na análise das entrevistas dos alunos, apresentando as falas mais representativas dos docentes antes das análises das categorias que emergiram desses dados.

Ao analisar as falas desses docentes, verifico, em sua maioria, vários pontos coincidentes com as de seus alunos. A preferência pelo papel, seja imprimindo o

resultado de suas pesquisas na internet, seja no próprio livro, que ganha em suas falas um lugar de destaque com afirmações como “*eu gosto de livro*”, várias vezes mencionadas, como afirmou Lúcia, professora de Geografia.

“Eu gosto de ler no livro. Eu entro numa livraria e fico doida. Eu gosto de sair, ir a qualquer lugar e ler. Na tela, fico engessada. O livro para mim é tudo, não dá para substituir”.

Outro ponto importante se deu quanto à relação afetiva em que características sensitivas foram demonstradas, o tato, o virar as páginas, o cheiro, a relação física, material com o impresso, segundo opinião de Renata, de Português.

“Eu tenho um imenso prazer de ter o papel na mão, tocar o papel, virar a página, pegar um livro, olhar a página, a textura das páginas, isso para mim é o maior prazer, passar a mão no livro, ver o papel de que ele é feito. A minha relação com o livro é prioritária. O papel, a leitura do livro no papel. Na tela, não sou capaz, não tenho prazer. Acho que se eu ficar sentada lendo na tela... Quando chega um e-mail, eu leio, mas quando leio um artigo mais consistente, eu imprimo, grampeio, pego meu lápis ou iluminador e vou ler. Eu preciso dessa relação física, material, ter o tato...”

Um aspecto que importa mencionar surgiu na fala do professor de História, Marcelo, ao associar essa relação física com o livro ao desenvolvimento ou manutenção de uma capacidade intelectual, ou mesmo cognitiva, de ativar sua memória e é em relação à memória que ele relata sua desconfiança com o excesso textual presente no suporte eletrônico.

“Gosto do livro. O fato de pegar o livro me permite ver outras coisas, conhecer outras coisas, então eu saio, pego o livro, abro as páginas. Esse processo, eu acho que ativa minha capacidade mental, ativa minha memória, e hoje eu faço um esforço pra manter viva minha memória e eu tenho uma desconfiança, eu não sei se tanta informação, ela possa ser selecionada, diante desse volume grande que não se tem como selecionar mais isso. Afinal, de quem é a chancela desse conhecimento?”

Realmente, a multiplicação do escrito ao longo dos anos tem trazido medo e incerteza, principalmente no seio de algumas instituições, dentre elas a escola que tem defendido um corpus de conhecimento e uma prática tida por seus atores como legítima. Mas, segundo Chartier (1999), esse medo vem desde a invenção de Gutemberg, seguida da industrialização da atividade tipográfica no século XIX

com a tiragem dos livros de bolso. Essa proliferação do livro deu origem a leitores que se sentiam asfixiados com esse excesso textual e se perdiam no meio das imensas possibilidades de leituras. Nesse sentido, para Chartier (ibid, p: 99) “*a proliferação textual pode se tornar obstáculo ao conhecimento*”.

O cansaço advindo da leitura diante da tela foi outra motivação que surgiu, mesmo pelos professores que demonstraram grande intimidade com o computador, como Anna, Elisa e Edna. “*Semanalmente eu leio revistas daqui do colégio, a News Week, mas ontem eu vi um texto na revista que eu já tinha lido na internet, um texto jornalístico*”. Imprimem o que encontram na internet, preferem a leitura no impresso, mas navegam com facilidade, freqüentam bibliotecas virtuais e sites diversos e ‘ouvem’ livros e jornais, como assegurou Edna, professora de Inglês.

Agora, o que eu faço muito, porque sou professora de línguas é ler sem ler, eu ouço os livros na internet... não leio quase mais livros, todos os dias eu tenho mais ou menos uma hora pra ouvir o livro que estou ‘lendo’. Também vou à BBC e ouço as notícias do dia, todas na internet”.

A portabilidade foi outra questão que surgiu, não poder carregar, ler em qualquer lugar, fato também mencionado pelos alunos. Anna, professora de Arte, afirmou o seguinte:

“Agora, livro é diferente, né? Livro tem cheiro. Eu imprimo 99% das coisas, eu imprimo porque me facilita, porque você pode deslocar. Então meu computador é de mesa, mas mesmo que eu tivesse um laptop, você não vai ficar saindo de ônibus com laptop pra cima e pra baixo”.

De todos os professores entrevistados, o único que garantiu preferir a leitura na tela, independente do tamanho e densidade do texto foi o professor Alexandre, do setor de Informática Educativa do colégio. Ele descreve sua relação com a leitura dessa forma:

“Eu uso pra trabalhar, pra pesquisar coisas, pra conhecer, eu diria que, da minha tese de doutorado, provavelmente 60 a 70 por cento do material eu achei na internet. Fora isso, coisas mais clássicas, por exemplo, Vygotsky, eu li quase todo na internet, tem obra dele, do Paulo Freire... E eu lia na própria tela, e cada vez mais. O e-book, por exemplo, você baixa pra ele ler, ele roda só esse programa, ele é dedicado a esse programa,

mas o programa existe pra computador, pro meu palmtop, pro meu celular, pro seu celular. Existem alguns formatos de e-book em alguns programas que passou a ser chamado de e-book, porque é um livro que você lê, você transmite pela internet, você lê eletronicamente em qualquer suporte eletrônico, não precisa de um aparelho específico. E que vantagem tem isso? Economiza papel. Que desvantagem? Não leio na rede, se bem que eu faça isso com o laptop ou com o palmtop. Tenho dois palmtops, o laptop, computador de mesa, meu celular pra quando enjoar de computador, e faço muito isso, de ler, de ler na rede com laptop. Gosto muito de ler na rede...”

Embora possua e goste muito de ler e ler livros, sua preferência tem recaído cada vez mais na leitura no suporte eletrônico, a ponto de ler quase toda a obra de um autor nesse suporte. Nem a questão da portabilidade mostrou-se empecilho para a leitura, pois gosta de ler no laptop.

Sem dúvida poderíamos aplicar várias análises realizadas a partir das entrevistas dos estudantes para as dos professores. Percebe-se que, para muitos desses atores, a importância atribuída ao impresso e, principalmente ao livro, se dá como leitura legítima, aquela associada à seriedade do escrito, ao que importa ler, comprar e guardar. O amor pelo livro, assim como sua valorização desde cedo, aparecem na fala da professora Anna ao afirmar ter herdado “*essa coisa*”, “*o gosto pela leitura*”, do pai, de hábitos familiares, demonstrando dessa forma, condicionamentos outros, domésticos e sociais, além daqueles que podem ser associados à estrutura escolar.

Diante das reflexões que se sucederam ao relato das entrevistas, tanto de alunos como de professores, quedo-me diante de questionamentos advindos de diversos estudos (Chartier, 2002; Zilberman, 2001; Silva, 2008 entre outros) e veiculados pela mídia especializada a respeito da sobrevivência da leitura e dos leitores diante da abundância textual eletrônica e da multiplicação e facilitação de seus diversos meios. O desaparecimento de ambos são vistos como consequência da civilização da tela que consegue reunir no mesmo suporte textos de diversas formas e textos com imagens. Não há mais oposição entre a tela associada unicamente à imagem como no cinema e na tv e o impresso voltado para o texto. Os dois se encontram e são lidos no mesmo suporte, o digital. É no bojo dessa revolução que essa tecnologia se encontra. Contudo, acredito que essa predição anunciada por alguns ideólogos das novas tecnologias que se baseiam na acelerada profusão de produtos e obsolescência de outros, não deva acontecer, por

diversas razões. Se levarmos em conta a opinião de jovens antenados com essas novidades eletrônicas, mas que dizem preferir a leitura no impresso em diversas situações e por motivações várias àquela na tela, percebemos que o livro terá sempre seu público, seu nicho de mercado, como destacou Zilberman (2001). Chartier concorda com essa visão, anunciando a pluralidade de existência do texto, sendo o eletrônico apenas um deles.

Ao proceder às análises do que foi observado e relatado nas entrevistas, tanto de professores quanto de alunos, verifico não haver grande divergência nas práticas de leitura de ambos, embora tenha ouvido de vários interlocutores, em conversas informais no espaço escolar, que encontraria um abismo entre as práticas de professores, supostamente resistentes a novidades tecnológicas, e os alunos, consumidores vorazes de tudo que diga respeito a esses suportes. É necessário, contudo, que relativizemos essas posturas. A leitura na tela de longa duração impõe o desligamento de hábitos adquiridos de longa data, são novos gestos que surgem redefinindo apropriações. Embora os jovens tenham demonstrado utilizar esses suportes com mais facilidade e intimidade, seus usos se dão de forma equilibrada, já que transitam por eles com serenidade, sem medos, mas também sem euforia.

5.3 A escrita em seus diversos suportes

“A escrita tornou possível novas estratégias cognitivas, novos modos de pensamento e expressão, um novo sentido ou percepção do tempo e do espaço, novos modos de ver e mostrar a realidade e, dentro dela, o próprio ser humano.”

Viñao Frago

Antes de iniciarmos as apresentações e análises das práticas escritoras de alunos e professores, é mister salientar que essa divisão – leitura e escrita – foi motivada pela facilitação do próprio trabalho de organização e análise, já que as práticas leitoras e escritoras desses sujeitos se apresentaram nos dados empíricos de forma diferenciada.

Reconheço que o ato de ler e o de escrever carregam inteligibilidades e competências específicas e que constituem aprendizagens diferenciadas,

necessitando a segunda de um esforço cognitivo superior à primeira. Em capítulo intitulado ‘As práticas de escrita’ presente na obra de Philippe Ariès (1991), Chartier discorre sobre o ingresso das sociedades européias na escrita e relata como essas sociedades, a partir do século XVI, vêem crescer o número de leitores através das taxas de alfabetização visibilizadas nas taxas de assinaturas nos documentos da época. Apesar desse aumento no número de leitores, a aprendizagem da escrita levou mais tempo e teve que vencer resistências e hostilidades, sejam de ordem religiosa, sejam advindas de questões de gênero, já que a escrita dá poder a quem dela se apropria.

Contudo, embora historicamente e pedagogicamente leitura e escrita tenham surgido de forma apartada, elas se constituem em duas faces da mesma moeda, capacidades que subjazem à necessidade de manifestação do homem se comunicar. Com o advento do texto eletrônico, principalmente no que concerne à fluidez comunicativa possibilitada por esse suporte, elas se tornam mais amalgamadas, mais pertencentes às mesmas práticas discursivas, construção/produção, leitura/escrita, que emergem como faces de uma só competência lingüística de comunicação, registro e decifração da linguagem oral.

Tanto o advento da escrita como o do texto eletrônico foram vistos com reservas e preocupações. Especificamente sobre a tecnologia da escrita, Platão¹⁹ adverte sobre seus perigos através da fala de Sócrates a Fedro, que tornaria “*os homens esquecidos, pois deixarão de cultivar a memória, confiando apenas nos livros escritos*”. O temor à escrita não se restringiu, ao longo da história humana, somente à perda das competências apontadas por Platão, esse temor esteve e está associado ao excesso proporcionado pela escrita, principalmente depois de Gutenberg, assim como à corrupção dos textos.

Chartier (2002) nos traz a preocupação existente também nos escritores dos séculos XV e XVI com relação à corrupção de seus textos produzidos pela imprensa. Segundo ele, ela deforma o escrito, destrói sua ética e “*oblitera a verdadeira significação das obras*” (ibid, p: 85). Não seria a desconfiança desses escritores em relação ao impresso, preferindo a escrita manuscrita que lhes permitiria maior controle, similar a que hoje vemos diante da tela? Há nessa desconfiança o temor, principalmente, pela corrupção do escrito, que se amplia na

¹⁹ Platão, *Fedro* in: **Diálogos**. RJ: Tecnoprint, 1996, vol 1.

forma digital. Cora Rónai (2005), ao refletir sobre os apócrifos da internet, apresenta o episódio de falsa autoria ocorrido com Mary Schmich, do Chicago Tribune, em que essa jornalista traduz o risco e o encantamento das possibilidades do escrito no suporte eletrônico.

“A palavra escrita sempre foi poderosa. Mas quando o poder da palavra junta-se ao poder da web, cria-se uma força maior do que tudo o que já vimos. Isso é ao mesmo tempo aterrorizador, sedutor e lindo, como a nuvem em forma de cogumelo de uma bomba” (ibid, p: 13)

Ao contrário da escrita manuscrita e do impresso, a escrita eletrônica pressupõe outra relação do autor com o texto que produz, assim como com o leitor. Segundo Chartier (2002) trata-se de uma escrita cuja lógica não mais é linear e dedutiva, mas aberta, expandida e relacional, em seus termos. A perspectiva de que o leitor possa ter acesso mais facilitado aos escritos com maior possibilidade de intervenção altera essa modalidade de produção e de transmissão dos textos, já que transforma a própria relação do autor com aquilo que escreve, o que para ele representaria também uma *“mutação epistemológica fundamental”* (ibid, p: 108).

Da mesma forma que a organização e a inscrição do texto pelo autor se transformaram do rolo para o códex, o advento do texto eletrônico trouxe outra lógica de construção de sua materialidade, que interfere no que Chartier denominou a ordem dos discursos. Como já apresentado, são as várias formas do escrito – carta, jornal, revista, documento, relatório, livro etc. – que são percebidas, a partir do objeto em que está contido, de modo diferenciado na cultura do impresso e que se mostram inscritos nas mesmas formas no suporte digital. São gêneros diferenciados na cultura do impresso que ganham uma continuidade entre eles no mundo digital, dando-lhes uma equivalência de autoridade que não existia antes. Mudam-se os critérios de percepção do escrito, mudam-se as categorias e as hierarquias em que os mesmos se apresentam. Contudo, manuscrito, impresso e digital são formas que convivem no mundo atual, especialmente na escola.

Dando continuidade às análises propostas, retomo os dados empíricos presentes nas falas dos atores escolares no que concerne a suas práticas escritoras. Como preferem escrever os alunos da instituição em questão?

5.3.1 Os alunos

Ao contrário do exposto em relação à leitura nos diversos suportes disponíveis nos dias atuais, a preferência desses jovens entrevistados se volta para a escrita diretamente na tela do computador, principalmente para as questões escolares, com algumas exceções.

Nas falas dos estudantes, percebemos o uso diversificado da escrita nos seus diversos suportes, sendo que a escrita na tela se dá prioritariamente pela facilidade, rapidez e pela existência de corretor de texto, o que, segundo muitos afirmaram, ajuda a não cometerem tantos erros gramaticais, como afirmou Daniel, 18 anos, *"Prefiro escrever no computador, pois é mais rápido, fácil e menos cansativo. E se errar, tem o corretor"*.

Contudo, ainda percebemos o uso do escrito no papel, como a dar maior concretude e organização ao que se vai escrever, como na fala de Bianca, 17 anos. *"Ao escrever, prefiro escrever primeiro na mão. Quando vou bolar algo, escrevo no papel. O concreto é essencial, mesmo para fazer resumos"*.

Ao serem perguntados sobre os usos da escrita no papel ou na tela, o que escrevem e como preferem escrever, os jovens fizeram uma distinção entre a escrita utilizada na comunicação virtual e a escrita para trabalhos escolares. *"Escrever para trabalho da escola, prefiro no computador; outros, prefiro à mão. No trabalho, ponho os tópicos no papel, mas desenvolvo no computador, pois facilita"*, disse Juliana, 17 anos.

A leitura/escrita na internet se dão de forma freqüente e fácil entre esses jovens que se comunicam através do *msm*, de *blogs*, *orkut* etc. São práticas que retomam as origens da oralidade e os colocam em contato direto, vivo, interativo, contextualizado, com amigos próximos ou distantes e com o mundo. Concordo com Costa (2005) ao apontar a complexidade existente na sociedade eletrônica digital ciberespacial. Para ele, *"no tempo e no espaço da rede universal ciberespacial, tudo e todos podem interagir com tudo e todos: com pessoas, com textos, com sites, com home-pages, com a mídia etc., em qualquer parte do mundo"* (ibid, p:23).

Esses jovens demonstraram conhecer esses espaços e recursos e usufruem de sua potencialidade. Contudo, distinguem a escrita *on-line*, merecedora do maior número de estudos sobre a escrita de jovens frente à tela (Freitas, 2005; Costa, 2005; Bernardes, 2005; Nicolaci- da Costa, 2006; Silva, 2008; Freire, 2008; Almeida, 2008; Ferreira do Amaral, 2008 et alii), da *off-line* em que a escrita aparece mediada pelo teclado, recurso inovador sem precedentes se comparado à antiga máquina de escrever. Salientam a riqueza de possibilidades que o computador apresenta ao escreverem um trabalho escolar, por exemplo, a presença do corretor, a fácil mobilidade de recorte e costura do escrito, assim como a rapidez. Essas qualidades se opõem ao gestual implicado no ato de escrever à mão, mas que ainda possui adeptos entre esses jovens que vêem, nessa forma, além da garantia de apropriação do que se produziu – “*no papel, está tudo ali*” -, uma forma diferente de se concentrar ao elaborar um texto, seja um simples resumo ou o roteiro de um trabalho.

Esses estudantes não demonstraram nenhuma dificuldade de domínio do suporte eletrônico, contudo suas falas nos levam a considerar que tentam, não por temor, imprimir nos gestos em frente à tela estruturas do impresso. Para Chartier (2001), há em nós uma vontade de controle e domesticação do novo que nos leva a pensar que esse novo tem algo não totalmente desconhecido. Contudo, no manuscrito, há o corpo e o texto, e o escrito sai da mão, mas na escrita eletrônica há a mediação do teclado, como havia na máquina de escrever. Nesse sentido, as mudanças corporais com relação ao escrito, nos termos de Chartier (ibid), parecem indicar mudanças profundas, já que apontam para outras formas de se relacionar com o texto .

Embora a comunicação eletrônica faça parte do cotidiano desses jovens, a escrita no papel também está presente em suas ações diárias, escolares ou não. Chartier (2001) nos apresenta dados interessantes no que concerne à cultura do escrito e que ilumina essa reflexão. Para ele, essa cultura “*vai desde o livro ou o jornal impresso até a mais ordinária, a mais cotidiana das produções escritas, as notas feitas em um caderno, as cartas enviadas, o escrito para si mesmo etc.*” (ibid, p:84). E essas práticas cotidianas do escrito fazem parte da vida desses jovens, de diversas formas, mais controladas pelos ditames escolares ou mais livres, semelhantes àqueles escritos do meio digital.

5.3.2 Os professores

As práticas de escrita entre os professores não parecem divergir muito das de seus alunos. Alguns preferem escrever primeiramente no papel e passar a limpo e salvar na tela, outros preferem escrever diretamente na tela, dependendo do tamanho e da seriedade do escrito.

Dessa forma, vêm-se práticas semelhantes entre professores e alunos, como assegurou Silvio. *"Escrever, eu já vou direto para o computador, eu prefiro. À medida que eu vou escrevendo, que eu vou digitando, minha cabeça vai rápido"*.

Porém, percebi em alguns docentes mais entusiasmo pelo suporte eletrônico ao escrever do que seus alunos, e não somente pelos professores ligados à área de informática do colégio, como na fala de Carlos. *"Não tenho dificuldade, vou direto pro computador. Ó, eu uso isso pra anotar (é uma agenda eletrônica) telefone, é na tela. Acho que minha letra tá ficando horrível, se me mandarem fazer prova no papel, tô frito"*;

No bojo de um discurso que apregoa o distanciamento dos jovens de seus professores, ou até mesmo um confronto entre eles, segundo alguns teóricos (Nicolaci-da-Costa, 2006; Silva, 2008, Costa, 2008, et alii), no que concerne ao domínio das ferramentas tecnológicas de leitura e escrita, esses dados nos levam a refletir de forma diferente. Esses professores navegam, se comunicam via internet, possuem endereço eletrônico, lêem e escrevem na tela e no impresso de forma similar aos estudantes. Acredito que a comunicação virtual entre os jovens seja mais freqüente e ampla que a de seus professores, mas não percebi esse distanciamento tão significativo quanto às suas práticas.

Também entre os professores, como entre os alunos, há uma clara distinção entre a escrita voltada à comunicação *on-line* e a escrita *off-line*, de produção de textos para diversas finalidades. A facilidade e a rapidez durante a escrita associada ao pensamento se contrapõem à especificidade do trabalho escolar, da produção mais atenta e cuidadosa em que o 'caderninho', 'o lápis e a borracha' aparecem como recursos necessários antes da digitação na tela, como na fala de Renata.

“Prá escrever coisas pequenas, eu escrevo direto, sou capaz. Se são coisas mais detalhadas, mais pensadas, uso caderninho, uso lápis com borracha, apago, produzo aquilo e depois vou digitar. Qualquer coisa que eu precise de uma reflexão mais elaborada, a tela não é meu instrumento”.

A referência ao uso da escrita marginal, a marginalia, como a denominou Chartier, foi citada por alguns professores como prática ao terem diante de si algo que exija uma leitura mais atenta, para estudo, segundo eles. Essa é uma prática muito comum na atividade docente, lêem sempre com caneta ou iluminador e vão fazendo anotações à margem do texto, já que o impresso tipográfico não pode ser apagado ou modificado. Essa prática apresenta-se como limitante se a comparamos à inserção de escritos individuais decidida pelo leitor no texto eletrônico, pois esse suporte permite substituir, apagar, mudar a fonte, aumentar o tamanho da letra, assim com inserir outros textos alterando sua forma inicial, trazendo para aquele que está escrevendo facilidade e rapidez, como descrito nas entrevistas.

Os entrevistados, tanto alunos quanto professores, demonstraram reconhecer a diferença de significado dos textos dependendo de sua materialidade, alterando não só a relação física entre eles, mas a percepção intelectual e estética. Falam da importância de reconhecer a obra em sua totalidade, tamanho e textura, assim como gostariam de perceber fisicamente a dimensão do que produzem textualmente, daí a necessidade de imprimir para ler e corrigir.

Todavia, professores e alunos acreditam na coexistência dos suportes. Como nos diz Chartier (2001), essa coexistência entre os modos de inscrição e comunicação de textos é o que deverá ocorrer: o manuscrito, o impresso e o eletrônico.

5.4 E a Língua Portuguesa?

“Gosto de sentir a minha língua roçar a língua de Luís de Camões.”

Caetano Veloso

Assim como a leitura, é na escola que o ensino da escrita se dá predominantemente e é lá que ela se constitui de forma normatizada. Há, na escola, uma ‘cultura gráfica’, nos termos de Chartier (2002), que se insere nos objetos escritos produzidos e nas práticas de seus atores, revelando uma cultura situada em um tempo e em um lugar determinados. Preserva-se uma forma de escrita através do controle de uma norma, a norma culta ou padrão, aquela que é defendida por professores e esperada nos escritos dos alunos que devem aprender a dominá-la. É essa ortodoxia gráfica (ibid, id) que tem sido alvo de questionamentos por representar o poder de uma elite que dela se apropria e a mantém em detrimento daqueles que a ela não tem acesso. Gnerre (1998) associa esses conteúdos de prestígio presentes na variedade culta ou padrão da língua a somente alguns integrantes da sociedade. Segundo ele,

“A língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida dos integrantes de uma comunidade; é um sistema associado a um patrimônio cultural apresentado como um ‘corpus’ definido de valores, fixados na tradição escrita” (ibid, p: 06).

A escola, então, surge como o espaço principal de aprendizagem dessa norma e, através dela, de possibilidade de um presumido maior alcance e elevação social proporcionados àqueles que dela se apoderam.

Concordo com Chartier (2001) quando, em diálogo com Bourdieu, afirma o seguinte:

“Entre as leis sociais que modelam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema, ao mesmo tempo histórico e contemporâneo, do lugar da aprendizagem escolar numa aprendizagem da leitura, nos dois sentidos da palavra, isto é, a aprendizagem da decifração e do saber ler em seu nível elementar e, de outro lado, esta outra coisa de que falamos, a capacidade de uma leitura mais hábil, que pode se apropriar de diferentes textos” (ibid, p: 240).

Nas entrevistas realizadas com alunos e professores, foram feitas perguntas relativas às atividades de comunicação no suporte eletrônico e sua relação com a língua portuguesa, normativa, ensinada na escola e por ela defendida. Aos professores foi perguntado se essa linguagem abreviada, cifrada, utilizada na comunicação virtual por seus alunos interfere de alguma forma no que os mesmos escrevem com objetivo escolar, trabalhos, redações, provas etc. Aos alunos foi perguntado se usam essa linguagem, o quanto usam e se a mesma interfere em sua forma de escrever, dentro e fora da escola, no suporte manuscrito.

Para os professores, não há essa interferência na escrita de seus alunos, como afirma Anna,

“Eu acho que não. Acho que é desse espaço que é o espaço do msn, do orkut, do e-mail e tal. Eu tenho desenvolvido um trabalho com os meninos de síntese e justificativa do trabalho plástico, e eu tenho podido perceber que eles estão saindo desse senso comum”.

Para Edna: *“Nada, nada, essa linguagem não atrapalha em nada”.*

E Marcelo:

“A leitura e a escrita digital dos alunos não causam nenhuma interferência no trabalho na escola. Isso é uma lenda, dizer que o aluno hoje escreve mal por causa da linguagem digital. Ele tem perfeita noção da diferença de linguagem”.

Percebemos na fala da maioria desses professores uma visão similar no que se refere a não interferência da linguagem teclada, digital na vida escolar desses alunos. Dois aspectos que emergiram das falas dos professores Elias e Silvio me chamaram a atenção, respectivamente. *“Eles são doutrinados a responder questões de prova, eles sabem que têm que usar a linguagem formal”*; *“Eu acho que agora eles estão se policiando um pouco mais”.*

Primeiramente as expressões *‘eles são doutrinados a responder’* e *‘eles estão se policiando’* nos remetem aos condicionamentos proporcionados pela escola e à exigência a que os alunos se acostumaram quanto ao uso da norma culta da língua. Não pretendo aqui julgar essa postura, mas apontar nessas e em outras falas a presença de hábitos e

condicionantes culturais que fazem parte do universo escolar de forma geral e dessa escola em particular que tem na excelência acadêmica um de seus principais objetivos. Em seguida, e não totalmente dissociada do primeiro aspecto, surge a referência à presença do uso da linguagem digital nas produções dos alunos, mas *'há 3, 4 anos atrás', 'pode ser em séries menores'*, como nas falas de Silvio e Renata, mais uma vez associando o maior percurso escolar e a maturidade dos alunos ao maior domínio da norma culta, formal da língua, como conseqüência de uma trajetória escolar mais longa.

Silvio afirma:

“Não, pelo que tenho visto, já aconteceu. Eu acho que logo que começou essa questão do orkut, do msn, você via que eles transcreviam exatamente a linguagem que eles escreviam no computador. Eu não tenho encontrado isso como há 3, 4 anos atrás, pelo menos não percebo no nosso aluno daqui, nem no outro colégio onde trabalho”.

Renata acrescenta:

“Ele não pode escrever uma carta formal da mesma maneira que escreve um bilhete, um e-mail. Em nenhum momento interfere, em nada. Pode ser que em séries menores tenha alguma coisa, mas eu lido com uma faixa mais madura”.

Acredito ser necessário trazer também a resposta do professor Alexandre, pois ela nos leva a considerar outros aspectos também importantes quanto à linguagem utilizada no suporte digital. Primeiramente por atentar para o fato de que os jovens, devido ao uso freqüente da comunicação virtual, escrevem mais, fato também percebido por outros educadores, como Evandro e Helena – *“eles se soltam na rede”* e *“chegam em casa e já vão pro msn”* – o que, segundo Alexandre, contribui para alargar o universo de leitura e escrita desses alunos, já que lidam com outras representações da linguagem. Ele diz que

“se eu entender que é mais uma linguagem, mais uma forma de se comunicar e como eles passaram a escrever muito mais do que escreviam, porque eu estou falando de comunicação, na realidade escrevem com mais agilidade. Tem uma coisa que a minha geração não teve que era usar de maneira tão intensa assim o registro escrito, a gente fazia isso em jornal do colégio, mas eram só 3 ou 4 que iam fazer o jornal. Hoje a grande maioria da garotada mexe e trabalha com isso, com outras linguagens,

então são outros patamares de representação e eu tenho a impressão de que isso deve resultar numa coisa bacana pra escola”.

De acordo com essas falas, os alunos escrevem mais devido à variedade de oportunidades e de suportes, porém dominam as duas formas, a mais formal relacionada às práticas escolares e a mais informal associada não somente à escrita digital – *msn, orkut* etc -, mas às anotações nos cadernos, aos bilhetes trocados durante as aulas, segundo me confidenciou vários entrevistados. A questão da adequação de linguagem aos momentos e suportes do escrito é reconhecida por esses jovens que a vêem com naturalidade, como veremos a seguir.

Segundo afirmou Roberto, 16 anos, *“A linguagem digital não interfere na minha vida. Já usei, mas não interfere, sei a diferença entre as duas linguagens”.*

Já Mariana, 17 anos, vai além, assegurando que,

“Já foi modinha, hoje acho brega, feio, prefiro usar a linguagem normal. Ao escrever muito rápido, você pode errar, dar uma escapada e erra, mas não é por causa da escrita digital, e hoje eu e meus colegas não usamos mais”.

E Bianca, 17 anos, complementa.

“Tenho um nervoso disso, não consigo escrever assim. Não uso. Acho que é igual aos vícios de linguagem. As pessoas sabem a diferença entre o que é correto e o que não é. Acho que não interfere, não”.

Fernando, 17 anos, conclui revelando as principais opiniões dos alunos.

“Acho que isso é gênero, tem até gente que usa, os meus amigos não usam, porque a gente conversa no msn e eles não usam, escrevem normal, sem muita preocupação, mas sem aquela forma esquisita. Acho isso desnecessário. E, no colégio, todo mundo sabe como deve escrever, é dentro da norma padrão. A gente já sabe desde pequenininho, né?”

Na fala desses estudantes surgem categorias passíveis de serem analisadas, como o uso do termo ‘normal’ aplicado à linguagem que usam na comunicação diária. *“Uso linguagem normal, não a digital, e não interfere em nada na minha vida”*, afirma Fernando, 17 anos. Normal ao escrever como é normal ao falar, sem preocupações, mas sem artificialismos, segundo eles, *“desnecessários, forma esquisita,*

brega”, como se a linguagem cifrada, abreviada se constituísse num esforço a mais, um outro domínio de que eles não precisam mais lançar mão, corroborando uma percepção dos professores de que essa linguagem faz parte de alunos de uma faixa etária inferior – “*já foi modinha*”, “*já usei*”. Outro dado importante é a afirmação de que essa linguagem não interfere na forma como se relacionam com a norma culta da língua, que sabem a diferença e de que os erros que possam cometer em suas trajetórias escolares não são influenciados por essa forma. Sabem a diferença entre um registro formal de um informal ao escrever, e afirmam que o informal não se refere à linguagem cifrada, artificial, segundo eles, utilizada na comunicação eletrônica.

Numa vertente divergente, muitos estudiosos do assunto apregoam o uso de novos gêneros (hiper)textuais presentes no espaço digital. Afirmações como a de Costa (2005) necessitam ser revistas do ponto de vista dos atores pesquisados.

“Na produção dessa diversidade e heterogeneidade (hiper)textual, está se criando uma nova linguagem ou o chamado ‘estilo on-line’ (grifo do autor), com modificações no código alfabético e na escrita oficial (do Português ou de outras línguas), com invenção ou criação de novos códigos, novo vocabulário, nova sintaxe. E, perguntamos: o que está acontecendo com a escrita na Internet, principalmente nas salas de bate-papo (chats) e no uso do correio eletrônico (e-mails)? Seria apenas uma criação ou invenção de novos códigos, ou uma necessidade linguístico-discursiva do usuário?” (ibid, p: 24)

Também Freire (2008) nos fala de formas de materialidade lingüística inovadoras que permitem o exercício da linguagem de forma diferenciada. Nicolaci-da Costa (2006) reitera essa visão, fazendo menção às transformações da língua portuguesa em função de seu uso *on-line*, em que a objetividade e a economia das palavras levam à nova forma de escrita. “*Abreviações de todos os tipos (como vc para você e tb para também) e ausência de acentos são freqüentes*” (ibid, p:33).

Contudo, embora considere que uma língua está sujeita a transformações e novidades em qualquer época e que o surgimento da Internet amplia essas possibilidades, concordo com Freire (2008) quando nos leva a refletir se essa nova escrita oralizada, distante da norma culta, seria um fenômeno criado exclusivamente pela *web*. Ela nos impele a observar “*as formas lingüísticas empregadas pelos usuários da Internet nas comunicações via e-mail e, principalmente, nos emoticons. Esses símbolos parecem um remake de outros,*

muito comuns em cadernos escolares de uma certa faixa etária” (ibid, p:23) e que essas formas não constituem transgressões ou ameaças ‘à boa ordem’ (grifo do autora) da língua.

De acordo com os dados coletados, concordo com essa linha de reflexão. Nos cadernos de alunos, principalmente alunas, a que tive acesso, havia alguns símbolos que representariam palavras ou parte de palavras, como “d+” para demais, a figura de um coração simbolizando amor, um punho cerrado simbolizando um determinado time de futebol, além de carinhas revelando alegria, tristeza, raiva ou outros sentimentos. Em nenhum momento houve referência de que o uso desses símbolos manuscritos ou daqueles escritos na tela do computador ocasionaria prejuízos à norma culta da língua.

No que diz respeito à língua inglesa, ela também tem sido alvo de discussões sobre a criação de outro código pautado nesse idioma. O inglês tem sido considerado o idioma de comunicação universal, dentro e fora da mídia eletrônica, segundo Chartier (2002), mas é nessa textualidade que ele ganha uma amplitude comunicacional muito mais ampla. Somada aos símbolos - os emoticons - e a alguns caracteres que indicam sentimentos vários, converter-se-ia numa língua artificial, nova, que “*reduz o léxico, simplifica a gramática, inventa palavras e multiplica abreviaturas*” (ibid, 17). À parte uma discussão sobre o imperialismo cultural e ortográfico desse idioma, esse autor procura nuançar essas tendências, observando que é cada vez maior o uso da comunicação eletrônica pelas comunidades internacionais em seus próprios idiomas, demonstrando que os usuários não-anglófonos têm na ampliação da rede uma presença cada maior, havendo, conseqüentemente, maior pluralidade lingüística no mundo da eletrônica textual.

Língua Portuguesa ou Língua Inglesa, o que importa salientar é a necessidade de, mais uma vez, relativizar esses discursos totalizantes. Parece haver uma euforia na criação de um nicho lingüístico particular do qual alguns integrantes fazem parte dominando seus códigos particulares. As abreviações ocorrem também no caderno, numa escrita mais rápida, ou numa comunicação mais informal. A taquigrafia está aí para mostrar. Quanto ao uso de símbolos ou outras formas de escrita, pergunto qual a simplificação existente em se escrever ‘naum’ ao invés de ‘não’? Trocam-se acentos por outras letras, mas continuam sendo quatro teclas, portanto não houve economia de escrita. Essa linguagem pode estar restrita a uma tribo, acredito que independente da idade, mas não pode

ser atribuída aos jovens indistintamente, pois retrataria uma visão simplista e reificante das escritas desses jovens.

5.5 Concluindo o capítulo

Concluo esse capítulo com a compreensão de que as práticas de leitura e de escrita de estudantes e professores da atualidade são múltiplas e que há nelas convergências importantes que mereceram ser analisadas. No percurso de uma história da leitura e da escrita, pergunta-se se ainda levará muitos anos para que o texto eletrônico substitua o códex impresso, tal como o conhecemos hoje? Segundo Chartier (2001), “*a longa história da leitura mostra com firmeza que as mudanças na ordem das práticas são geralmente mais lentas do que as revoluções das técnicas e sempre em defasagem em relação a elas*” (p:112). Todavia, ainda segundo esse autor, o novo suporte do escrito não significa o fim do livro ou a morte do leitor, e a coexistência entre esses diversos suportes, o manuscrito, o impresso e o digital deverá permear nossas atividades. É importante, contudo, que percebamos a infinidade (e antes impensável) de formas e possibilidades que as novas maneiras de ler e escrever nos apresentam, na maneira como nos relacionamos e nos apropriamos do mundo à nossa volta.

Iremos, no próximo capítulo, analisar de que forma as novas tecnologias têm afetado as escolas, essa escola particularmente na visão de seus atores, no seio da contemporaneidade.