

6.

Considerações Finais

Ao conversarmos com os alunos da escola pública e da escola confessional conseguimos alcançar uma variedade de relações estabelecidas com a leitura. Os produtos destes encontros ilustram esta diversidade na forma de lidar com a informação e com a leitura, enquanto prática cultural, enquanto *habitus* escolar.

Algumas falas apresentam indícios de uma relação muito instrumental com o hábito. Isso porque, mesmo ao definir suas preferências para além dos títulos recomendados pela escola, os alunos comentam sobre suas leituras como tentativas de se manterem informados e aptos a fazer parte de um mundo no qual este fator é condição preponderante.

O volume de leitura requerido pela atividade diária escolar demanda muito destes jovens. Quando questionados sobre o que lêem, alguns rebatem: *Você quer saber na escola ou em casa?* Alguns se dividem entre as *próprias preferências*, que sustentam adquiridas de forma autônoma e as estimuladas pela família e pelos professores. Entre estes, identificamos *leitores densos*, que lêem em intervalos das atividades cotidianas em que dispõem de pequenos períodos ociosos, aproveitando todos os momentos. Para estes alunos a prática da leitura representa uma atividade prazerosa, de entretenimento e lazer. Estes mesmos alunos são aqueles que lêem durante as férias escolares, período destinado a prática de uma leitura em que gozam de maior liberdade, podendo escolher o que se quer ler, passeando sobre os gêneros literários ou aprofundando-se naqueles que mais gostam.

Muitos destes alunos se consideram leitores experientes, aventuram-se entre os gêneros literários, lêem em três línguas¹, além da língua materna, o inglês e o francês; têm fruição estética e são críticos da literatura brasileira tradicional. Nossa análise inicial sobre a preferência literária dos alunos de oito escolas da nossa amostra (XAVIER, 2008, p. 5) mapeia que a preferência sobre a literatura brasileira tradicional é de apenas 4,1% entre 530 alunos respondentes. Por outro lado, a literatura brasileira contemporânea representa 19,8% na preferência dos

¹ A leitura em Língua Estrangeira é recomendação do ano letivo da escola confessional: dois livros em Inglês, um livro em Francês, além de quatro nove títulos de leitura extraclasse para outras disciplinas.

jovens. No entanto, ao conversar com os alunos identificamos que eles consideram importante a leitura dos clássicos brasileiros, mas que se sentem atraídos por uma literatura nacional contemporânea, e pela ficção de aventura e policial estrangeiras.

Vieira (2008), em um artigo que discute as ambigüidades legais sofridas pela disciplina de literatura dentro do currículo escolar², afirma que o ensino da literatura, recentemente voltado à formação para a leitura (por meio das orientações dos PCNs, 2001) tem como primeiro objetivo a contextualização do conhecimento. A autora defende que esta contextualização, além de dever levar em conta a época de criação da obra literária e sua representatividade na *História da Cultura, das Artes e das Idéias* precisa considerar o contexto de recepção atual deste objeto, caracterizando o tipo de interesse que o mesmo pode despertar.

Estas considerações nos levam a refletir sobre o contexto escolar da indicação de determinadas obras, em especial, aquelas consideradas clássicos da literatura nacional. A obrigatoriedade na indicação destas leituras, a escassa contextualização ou mesmo a ausência de diálogo com outras áreas do conhecimento pode estar levando os alunos a uma recusa quase unânime na apreciação deste gênero.

O aparente sucesso da experiência interdisciplinar na escola pública³ pode nos ajudar a analisar um dos contextos desta recusa entre os alunos. As obras artísticas das décadas de 1970 e 1980 (letras de música, peças teatrais, filmes e obras literárias) utilizadas neste trabalho retratavam um período social e político difícil que foi vivido no país – o regime ditatorial. Toda uma rede de significações, composta por informações, teorias e idéias, foi construída durante as aulas de música, história, geografia e língua portuguesa, levando os alunos a relacionarem os objetos artísticos com suas condições de produção e, sobretudo, levando-os a se identificar de alguma forma com estas criações.

Através das experiências de leitura descritas pelos alunos e pelos agentes escolares podemos comprovar que o atendimento aos preceitos legais (referente às orientações nos PCNs dos ensinos fundamental e médio) para o ensino da leitura e da literatura vem sendo praticados entre os professores: o respeito às diversas

² A autora analisa a disciplina nos textos legais de educação, desde a década de 1960 até os dias de hoje, identificando que a disciplina ora é considerada independente, ora é considerada como parte da disciplina de Língua Portuguesa (*idem*, p. 3).

³ Prática pedagógica de formação para a leitura discutida anteriormente no item 4.3.

manifestações culturais, seja um *soneto árcade* ou um *romance urbano contemporâneo*; a *fruição do valor estético* das obras literárias entre os alunos; a *contextualização da obra e de seu autor* ao momento histórico (VIEIRA, 2007, p. 10-11).

E os alunos que lêem menos ou os que parecem apenas se concentrar nas leituras de indicação escolar? Estes se relacionam de forma diferente com a leitura. Assim como acontece com os alunos que chamamos de *leitores densos*, além do aspecto instrumental já mencionado, estes alunos são também bons leitores, graças à construção de um *habitus escolar* favorável a esta atividade (BRANDÃO, 2008). Lêem para se manterem informados, consultam os jornais, se atêm às manchetes principais, focam os trechos mais importantes, possuem o que poderíamos denominar de uma *leitura inteligente* ou uma *leitura seletiva*. Os alunos sustentam que recebem recomendações para a manutenção dessa postura o tempo todo. Os pais, de forma mais intensa, parecem atuar como agentes reguladores dos hábitos de leitura de seus filhos. Nas duas escolas percebemos esse comportamento, indicando leituras auxiliares na formação para o trabalho, que ofereçam conhecimentos fundamentais sobre política e economia ou mesmo que estimulem posturas desejáveis de engajamento, iniciativa e espírito crítico. A leitura de títulos que favoreçam estas posturas é um dos meios de se garantir o sucesso futuro de seus filhos.

As escolas, por sua vez, parecem modelar os estilos de vida e as chances dos alunos, oferecendo um currículo denso, ensinando posturas e conhecimentos concretos e simbólicos, enfim, *gerindo um capital cultural* (COOKSON JR & PERSELL, 1985, p.31) útil na vida futura dos alunos. Neste sentido, a apresentação de uma postura confortável nos grupos focais dos alunos que lêem menos, pode estar indicando outro tipo de aprendizado para o mundo da leitura, útil para a compreensão de sua função e importância sociais. O aprendizado desta postura parece ser tão essencial quanto o desenvolvimento do prazer de ler ou do volume e intensidade de leitura.

Outras indicações realizadas pelos pais se voltam para a formação de uma cultura literária. Nesta linha, atuam não apenas como reguladores, mas como intensos formadores da *cultura literária* dos filhos. Indicam os livros, monitoram o tempo da leitura, fazem perguntas sobre o conteúdo da história, compartilham as próprias percepções, não admitindo que seus filhos deixem de ler determinado

título considerado imprescindível ou clássico. Assim ilustra uma aluna da escola pública federal: *Meu pai instituiu que este seria o ano de Machado de Assis lá em casa (...). Cada um vai ler quatro livros da obra de Machado e depois fazer comentários sobre a leitura. (...) Eu já li Esaú e Jacó e agora estou lendo Helena.*

A mesma jovem que relata o papel que o pai exerce nas suas escolhas literárias, afirma não ser uma leitora intensa, ao menos dos títulos considerados clássicos. A aluna prefere os títulos que ela mesma chama de *leitura para adolescentes: (...) meu pai diz que estes livros são bobos e que as histórias são parecidas (...) e são mesmo, mas são legais de ler.*

Os livros citados pela aluna são títulos de ficção estrangeiros, que inspiram ou são inspirados por seriados televisivos e que são preferência entre muitas meninas. Ainda sobre o estímulo à leitura, a aluna diz acessar um *site da internet* em que, a partir de um livro, de personagens ou de um autor, as pessoas reconstruem as histórias. Esta atividade é considerada muito divertida entre suas colegas. Outra aluna da escola pública, admitindo não gostar de ler, disse que antes não se sentia estimulada para a leitura, mesmo diante das recomendações dos pais e da escola, mas que devido à conversa sobre a leitura de alguns títulos entre colegas de turma, ficou interessada e leu alguns deles para poder *entrar na conversa.*

As vozes trazidas aqui são apenas algumas das falas de jovens leitores que configuram novos hábitos. Estas representações nos auxiliam a dimensionar e problematizar as relações estabelecidas na família e na escola na formação dos hábitos de leitura destes jovens. Na mesma medida ilustram as novas interações e atitudes construídas com prática da leitura e o mundo da informação. Relações em que diferentes aspectos, entre os quais, o papel dos pares, a cultura informacional e os artefatos tecnológicos elaboram uma *cultura juvenil literária*, que por sua vez, suscita revisões e novas análises da pesquisa educacional e da escola.

Todo este movimento, realizado na família e na escola, estruturam a construção de um *habitus literário*. Setton (2002, p. 60) propõe que o conceito de *habitus* pode ser usado para *apreender a especificidade do modelo de socialização* atual. A utilização deste conceito também se mostra útil na compreensão da formação de alunos leitores nas escolas elite. Segundo esta autora, vivemos a emergência de uma nova configuração cultural que é mediada por diferentes instâncias socializadoras, como a escola, a família e a mídia e que

estas convivem em uma relação de interdependência que é, ao mesmo tempo, permanente e dinâmica. Aspectos estes que caracterizam a noção de *habitus*, conceito utilizado e reconceituado por Bourdieu e que a autora define enquanto:

(...) um instrumento conceptual que (...) auxilia a pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. Habitus não é destino. Habitus é uma noção que (...) auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente, ora inconsciente. Habitus como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controversa, creio que a teoria do habitus me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo.

(idem, p. 61)

Os jovens estudantes destas escolas constroem seus repertórios intelectuais a partir de suas experiências literárias, que são formuladas em meio ao volume do *capital literário* de suas famílias e de seus professores. Além disso, estes jovens experimentam outras socializações de leitura, na relação entre pares e no acesso à informação em diferentes suportes. Este processo irá determinar e diferenciar suas trajetórias de formação. Assim, acredito que a garantia da formação de um repertório literário mínimo, que possibilite ao aluno dar sequência produtiva a sua escolarização irá depender das práticas pedagógicas para a leitura concretizadas na escola, sobretudo, quando estas levarem em conta o capital literário das famílias e as características particulares e atuais da formação literária juvenil.

A experiência do grupo focal nas duas escolas pôde se constituir em uma oportunidade para os alunos se expressarem, problematizando e repensando seus próprios hábitos de leitura. O modo como estes alunos se comportaram durante os grupos focais também demonstra a definição de uma postura mais *madura* em relação a esta prática. Em nenhum momento da atividade, estes jovens *saíram do assunto leitura*⁴. A educação e a polidez da maioria destes alunos indiciam suas *condições sociais de formação de leitores* (BOURDIEU, 2004, p. 135).

⁴ Esta expressão tem sua origem em muitas das discussões estabelecidas com a pessoa que transcreveu as fitas de áudio dos grupos focais. Esta interação se mostrou muito importante para a análise do conteúdo, me possibilitando atentar para muitos aspectos implícitos das falas dos alunos que poderiam permanecer esquecidos no volume da transcrição.

Devemos considerar também, que os estudantes estiveram presentes nos grupos focais por vontade própria, atentando para seu *habitus* de estudante, ou em outras palavras, ao seu ofício de aluno, que os impulsionaram a participar da atividade. Segundo relato posterior da coordenação da escola confessional, os alunos demonstraram estar orgulhosos por serem participantes de uma pesquisa.

O apoio oferecido pelas escolas na realização dos grupos focais fez toda a diferença na construção e consolidação dos dados. A forma como os pesquisadores foram recebidos nas escolas pode ser percebido pelos estudantes. Acredito que quanto maior o suporte neste sentido, melhor será a compreensão da importância de atividades de pesquisa entre os alunos. Contudo, vale mencionar que eles [os estudantes] são bons anfitriões da pesquisa educacional nas escolas.

Ainda que as duas escolas formem alunos com alto engajamento em leitura, as trajetórias dos hábitos pedagógicas nas duas unidades se diferenciam muito. Identificamos o *peso* exercido pela prática docente, em particular através das atividades semeadas no espaço da sala de aula, que atuam concretamente na formação para a leitura. No entanto, os papéis exercidos pela direção, agentes escolares e a função da biblioteca também ilustraram sua importância no desempenho e proficiência literária dos alunos.

Há, sobretudo, em diferentes medidas, uma cultura do estabelecimento de ensino, que influencia todo o cotidiano de formação literária dos alunos. Estas experiências, ainda que configurem hábitos de escolas consideradas formadoras de elites escolares, podem orientar outros professores e escolas, auxiliando-os na concretização de um dos maiores objetivos da educação: a formação de alunos leitores, dos leitores de literatura aos leitores do mundo.