

Práticas de leitura e escola: Uma evolução histórica

*Reading practices and school:
A historical evolution*

Roseli Maria Rosa de Almeida

é Mestra em Educação pela
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Email: roselimariarosa@yahoo.com.br

Ana Lucia Espíndola

é Professora do Departamento de
Educação da UFMS/ *Campus* de
Três Lagoas-MS e orientadora desta
pesquisa. Email: anaespindola@uol.com.br

Introdução

Os valores, conhecimentos e comportamentos a serem ensinados sofrem alterações em cada época. Pesquisas mostram que as práticas de leitura foram se modificando ao longo da história, bem como o valor atribuído à leitura em cada sociedade, conforme Chartier (1991a, 1991b, 1994, 1999a, 1999b, 2001a, 2001b, 2003); Chartier & Hébrard (1995); Cavallo e Chartier (1998); Hébrard (1990, 1999); Abreu (1999, 2001, 2003a, 2003b, 2005). Essas transformações decorreram de mudanças nos suportes: passagem do rolo ao livro, passagem do livro ao monitor; nas formas de se ler: leitura em voz alta e silenciosa e nas práticas de leitura: leitura intensiva e extensiva.

Observamos que, em diferentes momentos da história, há uma diversidade de práticas de leitura, que nem sempre estiveram vinculadas à escola. Assim, realizamos uma retomada de alguns momentos da história da leitura, para evidenciarmos as transformações por que a leitura passa, antes mesmo de estar vinculada a essa instituição.

Nem todos os segmentos envolvidos com a questão da leitura nos diferentes momentos da história trataram da mesma forma o acesso a esse bem simbólico. É relevante registrar, como afirma Abreu (1999), que o valor da leitura

só pode ser entendido quando “forem examinados os objetos que se tomam para ler e sua relação com questões políticas, estéticas, morais ou religiosas nos diferentes tempos e lugares em que homens e mulheres, sozinhos ou acompanhados, debruçaram-se sobre textos escritos” (p. 15).

É importante alertar para o fato de que os estudos sobre essas transformações ainda estão em desenvolvimento, o que nos impele a tratar de apenas alguns aspectos relevantes, neste trabalho. Em especial, nos deteremos nas modalidades de leitura: silenciosamente e em voz alta; nos suportes de leitura e nas práticas de leitura extensiva e intensiva.

Transformações na leitura: suportes, modalidades e práticas

Iniciaremos nossas discussões pelas modalidades de leitura. Por volta dos séculos XII e XIII, ocorreu uma transformação que influenciou nas práticas de leitura, pois um número crescente de leitores passou de uma leitura necessariamente oralizada para uma leitura silenciosa. Esse fato foi ocasionado, conforme nos relata Espíndola (2003, p. 42), por uma mudança na escrita, uma vez que: “a escrita de forma descontínua, separada em palavras, irá se consolidar no século XII e engendrará uma série de mudanças na relação dos homens com o escrito”, sendo que a principal delas é a possibilidade de ler silenciosamente.

Conforme constata as pesquisas sobre a leitura, embora a modalidade de leitura silenciosa já coexistisse com a leitura em voz alta desde o século V a.C na Grécia (SVENBRO, 1998), essa prática só se expandiria mais tarde, a partir do século XIV.

Nos séculos XII e XIV, com a modificação da função dos textos escritos, que passaram a não ser apenas uma maneira de conservação e memória, tornando-se instrumentos de trabalho intelectual, construiu-se um novo modelo de leitura. Essa, poderíamos dizer, foi uma das alterações nas práticas de leitura, da monástica à escolástica, da qual decorreram tantas outras nos séculos que se seguiram. Para Chartier (1994, p. 4), significa que “as conquistas da leitura silenciosa não podem, portanto, ser separadas da mutação maior que transforma a própria função da escrita”.

A possibilidade de a leitura sair dos mosteiros e ocupar um papel no ensino ocorreu de forma a romper com o uso estritamente religioso do texto. Junta-

mente com essa mutação da função da leitura, percebemos o avanço da leitura silenciosa. Para Chartier (1994, p. 4), há de se considerar que: “No mosteiro, o livro não é copiado para ser lido, ele tesouriza o saber como um bem patrimonial da comunidade e veicula usos antes de tudo religiosos...”.

Em meados do século XV, houve uma transformação na produção dos livros, ou seja, o tempo gasto para produzir várias cópias dos livros escritos à mão diminuiu, devido a uma nova técnica baseada nos tipos móveis e na prensa. Com a prensa, um número maior de cópias de livros podia ser produzido em menor tempo, o que transformou a relação com a cultura escrita. No entanto, Chartier (1999a) advoga que uma das transformações mais importantes desse período refere-se à mudança nas práticas de leitura, pois, além da questão que envolve a invenção da imprensa, há outras questões significativas, sendo a principal delas a possibilidade de o leitor “passar de uma prática de leitura necessariamente oral, na qual a leitura em voz alta era indispensável para a compreensão do significado, para uma leitura visual, puramente silenciosa (p. 23)”.

Para o autor (1999a, p. 24), essa mudança na prática de leitura foi extremamente relevante, pois “a difusão da possibilidade de ler silenciosamente marca uma ruptura de importância capital, uma vez que a leitura silenciosa permitiu um relacionamento com a escrita que era potencialmente mais livre, mais íntimo, mais reservado”.

A possibilidade de ler silenciosamente, no entanto, causaria conflitos, o que levaria às proibições de leituras heréticas e eróticas. Obras proibidas pela igreja ou mesmo pelos governos ditadores eram retiradas de circulação, muitas vezes até pela força das fogueiras.

Para Chartier (1999b), houve uma ofensiva para tirar de circulação aquelas obras tidas como “perigosas”. Assim, há de se perceber, como nos alerta o autor, que “dos autos-de-fé da Inquisição às obras queimadas pelos nazis, a pulsão de destruição obcecou por muito tempo os poderes opressores, que, destruindo os livros e, com frequência, seus autores, pensaram erradicar para sempre suas idéias” (p. 23). Para ele, essa mudança não inviabilizou outras práticas, como a da leitura em voz alta, mas com certeza marcou um momento decisivo para os leitores.

Os suportes para a leitura também se transformaram, evidenciando a possibilidade de novas práticas. A primeira foi a substituição do rolo de leitura pelo

livro com páginas, como o conhecemos hoje. A relação com o livro ficou mais livre, pois o leitor passou a ter a possibilidade de manusear as páginas e escrever, o que não era possível com o rolo, que tinha que ser segurado nas extremidades para ser lido. Sobre o rolo, assim se expressa Chartier (1999b, p. 24): “Este livro é um rolo, uma longa faixa de papiro ou de pergaminho que o leitor deve segurar com as duas mãos para poder desenrolá-la. Ele faz aparecer trechos distribuídos em colunas. Assim, um autor não pode escrever ao mesmo tempo em que lê”.

Apesar das alterações em relação aos objetos de leitura: rolo, livro, monitor e da possibilidade de ampliação dos textos pela produção do livro com a prensa de impressão, para Cavallo & Chartier (1998, p. 26), no entanto, “Até o início do século XVI, pelo menos, o livro impresso ainda depende do manuscrito do qual imita a paginação, a escrita, as aparências”. Uma modificação significativa no suporte só ocorreu a partir da disseminação do computador.

Quanto às mudanças nas práticas de leitura, segundo Lerner (2002), parecem ter sido inicialmente intensivas, especialmente pela questão da quantidade de textos disponíveis, passando mais tarde a se tornarem extensivas, transformando-se em uma prática de leitura mais rápida, a partir de uma grande quantidade de textos. Há de se registrar, no entanto, que historiadores como Chartier (1994, 1999a) constatarem que essas práticas de leitura coexistiram durante os diversos períodos, ou seja, estiveram presentes nas diferentes comunidades de leitores concomitantemente.

Digressões sobre a leitura: séculos XVI, XVII e XVIII

Fazendo uma digressão sobre os estudos da leitura, no período entre os séculos XVI a XVIII, observando a França, Hébrard (1990, p. 65) indica-nos que “não existiu, nem existe hoje, no campo das disciplinas universitárias, ao lado da matemática e da geografia, um campo de estudos cujo objeto específico fosse a leitura”, concluindo que os saberes elementares, identificados como os de ler, escrever e contar, são necessários para o acesso a outros conteúdos. Para o autor, o valor atribuído à leitura se dá a partir do momento em que: “O acesso a não importa qual conteúdo de saber pressupõe sempre que se tenha dado anteriormente de forma eficaz um trabalho em torno dessas aprendizagens prévias...” (Ibid, p. 65).

Essas aprendizagens prévias: ler, escrever e contar, condição para outras aprendizagens, incorporadas à escolarização, tornam a escola e o processo de escolarização um grande valor nas sociedades. Assim, a leitura, parte integrante de todas as disciplinas, figura como imprescindível para o acesso aos demais conteúdos de ensino.

Em busca de uma historiografia da importância que determinados saberes ganham na sociedade, Hébrard (1990) chama-nos a atenção para o período compreendido pelos estudiosos como a Idade Moderna. Parece configurar-se uma trilogia formada pelo que o pesquisador chamou de “ler-escrever-contar”, conhecimentos vinculados, a partir desse período, a uma instituição que se consolidaria progressivamente e que ampliaria significativamente seu papel na sociedade: a escola. Em face das ponderações acima, é importante mencionar que: “A escola torna-se no século XVIII, tanto no mundo protestante quanto no mundo católico, o local onde se ensinam os primeiros saberes, sem os quais o cristão permanece uma espécie de animal” (HÉBRARD, 1990, p. 69).

Para o autor (1999), a escola nem sempre foi o local dessas primeiras aprendizagens. No entanto, progressivamente, ganhou o status de local legitimador desses saberes. Ele adverte-nos que “a alfabetização universal dos cristãos foi considerada necessária após o Concílio de Trento para transmitir a ciência da salvação” (HÉBRARD, 1999, p. 37). Até a Revolução, na França, lembra-nos esse autor (p. 40), “aprendia-se a ler, antes de aprender a escrever, depois a desenhar os números” e poucas crianças continuavam para além das chamadas classes de leitura.

No entanto, podemos observar em Chartier (1991b) que esse processo de difusão de uma alfabetização não obrigou uma linearidade entre a aquisição da leitura e da escrita e nem mesmo em relação a todas as cidades da Europa. Contribuíram para essas transformações as diferenças entre o desenvolvimento das religiões, entre homens e mulheres e muitas outras que ainda estão em estudo pelos historiadores.

Em *As práticas da escrita*, Chartier (1991b) ressalta as diferenças entre as regiões da Europa onde as taxas de alfabetização, entre os séculos XVI e XVIII, foram se alterando, de formas diferenciadas. Utilizando dados das assinaturas em documentos (assinatura do nome), foram computadas as taxas de alfabetização das regiões, com uma diferença significativa entre a leitura e a escrita. A

escrita, no período, o conhecimento privilegiado, foi sendo conquistada mais lentamente que a leitura, que era acessível, inclusive às mulheres. Para o autor (1991b, p. 117):

Na Europa, as porcentagens de assinaturas mostram uma série de diferenças. A primeira entre homens e mulheres. Por toda parte, os homens assinam mais que as mulheres e muitas vezes com uma vantagem que pode chegar a 25% ou 30%. Com relação à leitura, no entanto, as mulheres tinham acesso, mas “não a da escrita, inútil e perigosa para o sexo feminino.

Essas diferenças mostram-nos que a leitura foi uma capacidade permitida nesse período, inclusive sob a influência das religiões. Entretanto, em relação à escrita, era “pernicioso” dar acesso às mulheres. Esse modelo alterou-se ao longo da história da humanidade, como também a importância atribuída a esses saberes.

Chartier (1991b) enfatiza que as taxas de alfabetização tiveram períodos de recessão decorrentes de motivos diversos, tais como “à deteriorização da rede escolar, ao afluxo de imigrantes menos alfabetizados ou ainda à mediocridade da conjuntura econômica” (p. 117). Embora tenha havido um notável aumento da alfabetização nesse período, o autor afirma: “Contudo, demonstram que o acesso das sociedades ocidentais à escrita entre os séculos XVI e XVII não foi um progresso linear e contínuo” (p. 117).

Após a Revolução na França, essas diferenças e conflitos para a difusão de uma escolarização generalizada dos cristãos, como descreve Hébrard (1999), foram importantes para se pensar, pois a igreja católica deu, então, “às escolas paroquiais e às instituições escolares, fundadas pelas novas congregações docentes, um impulso tal que é impossível reconstruir uma história da cultura escrita sem encarar as modalidades de sua escolarização” (p. 37).

Assim, tomando para análise a França, Hébrard (1990) narra que, antes de serem disciplinas escolares, o ler-escrever e contar eram atividades de profissionais, que trabalhavam com o latim, língua que exigia uma longa familiaridade. Além disso, “os alunos que chegavam ao sexto grau sabiam geralmente ler e manejar a pena” (HÉBRARD, 1999, p. 42), pois esses saberes eram ensinados na família.

É importante nos atentarmos para o fato de que os saberes elementares passaram a ser vistos como pré-requisitos de outras aprendizagens, como nos

lembra Hébrard (1990). No entanto, não era somente a escola a responsável pela transmissão desses conhecimentos em determinados momentos da história; os locais eram tanto não-escolares quanto escolares.

Com a transformação do papel da escola no século XVIII, quando passou a ser o lugar dessas primeiras aprendizagens, a difusão dos conhecimentos sofreu novas alterações. Para Hébrard (1990), a difusão da leitura estabeleceu-se a partir da necessidade de uma adequação da tradição cristã oral para a possibilidade de acesso à religião, em que “o livro é a manifestação mais concreta e a leitura a forma privilegiada de apropriação” (p. 69). Em Chartier (1991b), observamos que a leitura religiosa também foi marcada por rupturas, pois o acesso à Bíblia nem sempre foi permitido em sua totalidade, permeado nesse período pelo catecismo e pelo cerceamento dos religiosos.

O século XVIII e as contradições da leitura: entre a ampliação e a interdição

O século XVIII marcou momentos de diversas mudanças nas práticas de leitura. Em pesquisa de Abreu (1999), vemos que a possibilidade de acesso a determinadas leituras dividia grupos e que alguns autores, a certa altura do século XVIII, recomendavam “ler pouco e fazer exercícios” (p. 11), pois “dizia-se que os livros divulgavam idéias falsas, fazendo-as parecerem verdadeiras, estimulando demasiadamente a imaginação, combatiam o pudor e a honestidade” (p. 11). A autora expõe que a leitura era vista como um grande perigo e que os livros, para alguns autores, eram considerados “um veneno lento que corre nas veias” (p. 11). Destaca que, no século XVIII, alguns autores afirmavam que a leitura podia oferecer perigo, inclusive para a saúde das pessoas, desde o esgotamento dos nervos até inconvenientes físicos e morais: “maior inconveniente inspiravam as leituras que apresentavam perigos para a alma, aquelas que colocavam em risco a moral” (p. 11).

Houve, no século XVIII, também o que Chartier (1991b) chamou de “privatização da prática da leitura”, o que “é incontestavelmente uma das principais evoluções culturais da modernidade” (p. 126). Essa privatização da prática de leitura, no entanto, não eliminou as práticas antigas. O autor esclarece que: “ler em voz alta, para os outros ou para si mesmo, ler em grupos, ler por

obrigação de trabalho ou por prazer são atos que não desaparecem com a revolução da leitura no silêncio e na intimidade” (p. 113).

No entanto, esse acesso a uma leitura silenciosa dividiu grupos. Aqui retomamos a questão da leitura silenciosa, pois há que se ressaltar que nem tudo que se produzia para leitura era legitimado como “boa leitura” e mesmo as obras permitidas nem sempre eram publicadas com o texto original do autor, tendo que sofrer modificações e até supressões. Abreu (2005), em estudo do século XVIII no Brasil, mostra que havia uma leitura minuciosa dos censores ao autorizar a circulação de determinadas obras. Assim: “Para aprovar ou reprovar a publicação de livros, os censores tinham que redigir pareceres em que apresentassem sua avaliação da obra” (p. 186).

Portanto, nem tudo o que era produzido para a leitura podia ser lido por todos da forma como era escrito, até mesmo “os livros impressos fora de Portugal e seus domínios também estavam sujeitos à censura para que pudessem circular, já que para passar pelos portos e alfândegas era necessário obter licença dos órgãos de censura competentes” (ABREU, 2005, p. 186). Essas pesquisas revelam as contradições entre as práticas de leitura ao longo da história. Não obstante, gostaríamos de lembrar que Abreu (p. 187) tinha como objetivo “olhar para os censores de um ponto de vista, recorrendo aos pareceres por eles elaborados para flagrá-los no papel de leitores”.

Uma contradição é que o século XVIII seria marcado justamente pelo crescimento da produção de livros e a ampliação de bibliotecas, momento em que Chartier (1999, p. 24) chamaria de “segunda revolução da leitura”. Essa ampliação expressiva da produção e das possibilidades de leitura se expressou em países como a Alemanha, Inglaterra, França e Suíça e levou ao “desenvolvimento de novos gêneros textuais e novas práticas de leitura” (p. 24).

Essas novas possibilidades apoiaram-se em diferentes circunstâncias: “Crescimento na produção do livro, que triplicou ou quadruplicou entre o início do século e os anos 80, a multiplicação e transformação dos jornais, o triunfo dos livros de pequeno formato e a proliferação de instituições”. (CHARTIER, 1999a, p. 24). Foi nesse momento que se ampliou a possibilidade de empréstimos de livros, através das sociedades de leitura, clube do livro, bibliotecas de empréstimo. O leitor podia ler sem ter que comprar o livro.

Com a possibilidade de ler mais textos, alguns leitores passaram de uma leitura intensiva para uma leitura extensiva, ou seja, “os leitores tradicionais tinham acesso a um conjunto de livros fechados e limitados, os quais eram lidos e relidos, memorizados e recitados, possuídos e transmitidos de uma geração para outra” (CHARTIER, 1999a, p. 25). A partir de então, começaram a ter uma relação “mais irreverente e desprendida” (p. 25) com a leitura.

No entanto, há de se destacar que um estilo de ler não excluiu o outro, ou seja, “no tempo da leitura intensiva, há muitos leitores extensivos” (CHARTIER, 1994, p. 4). A leitura extensiva permitiu também a possibilidades de ler diversos tipos de escritos. Apesar da ampliação dos textos, nesse período foi possível observar a mais expressiva forma de leitura intensiva. Assim, “hábitos mais antigos de leitura mudaram para uma nova forma literária. O romance foi lido e relido, memorizado, citado e recitado” (CHARTIER, 1999a, p. 25). As mulheres, especialmente, experimentaram essa nova forma de leitura intensiva. Algumas vezes “eram incapazes de controlar suas emoções e suas lágrimas e, com frequência, tomavam de suas penas para expressar seus próprios sentimentos ou para escrever ao autor como diretor de consciência e guia de suas vidas” (p.25).

Essas considerações levam-nos a entender que a leitura nem sempre apresentou o mesmo valor e as mesmas formas, demandando sempre a percepção de que tanto os leitores quando as formas e os objetos de leitura tomaram sentidos diferentes, em diferentes tempos e espaços.

Século XIX: transformação na relação leitura-escola

Com a transformação do papel da escola na sociedade, também o valor atribuído à leitura passou por mudanças. O aumento da alfabetização nas regiões mais avançadas da Europa, no século XIX, foi definindo uma forma controlada e única de leitura tida como legítima. Entretanto, apesar dessa questão ser incorporada ao processo de escolarização, fora da escola existiam variadas práticas de leitura (HÉBRARD in CHARTIER, 2001).

Poderíamos dizer que a função da leitura se alterou substancialmente quando passou a ocupar papel importante na disseminação de uma alfabetização generalizada. Hébrard (1990) explica que essa mudança se deu no momento

em que a igreja considerou necessário “ligar a formação religiosa “das crianças e dos rudes” não mais à prédica e aos rituais do ano litúrgico, mas a uma alfabetização mais ou menos generalizada” (p. 69).

Foi no século XIX também, de acordo com Chartier (1999a), que ocorreu outra “revolução da leitura”. Uma ampliação dos leitores trouxe também novas categorias de leitores: “mulheres, crianças, trabalhadores, que foram apresentados à cultura impressa e, ao mesmo tempo, a industrialização da produção de impressos trouxe novos materiais e modelos para a leitura” (p. 26). Para o historiador, “as disciplinas educacionais, impostas em todo lugar, tenderam a definir uma norma única, controlada e codificada de leitura legítima, mas essa norma contrastava fortemente com a extrema diversidade de práticas em várias comunidades de leitores...” (p. 26).

Nesse período, a leitura passou por novas transformações. Em estudos de cem anos de leitura na França - 1880 a 1980, Chartier & Hébrard (1995) identificaram discursos que aparentemente defendiam posições contrárias em relação à leitura, mas que progressivamente constituir-se-iam em um discurso unificado, atribuindo-se um valor universal à leitura. Observamos que, a partir de uma relação da leitura, o processo de escolarização e sua expansão, a leitura passou a ser envolvida em seu aspecto didatizante. Ao mesmo tempo em que a escola se tornou um local de extrema importância para as sociedades e a leitura tornou-se imprescindível, como saber elementar, uma forma “unificadora” de leitura não diminuiu nem solucionou os conflitos decorrentes das discussões entre os diversos segmentos: escolas, bibliotecas, igrejas, etc.

Para Chartier & Hébrard (1995), a historiografia das práticas de leitura na França mostra que, após longo período de discursos contraditórios de diversos segmentos: igreja, escola, bibliotecários, imprensa, a leitura passou a um modelo “moderno”. Os autores (p. 589) enfatizam que:

A nova norma preceitua que é preciso ler tanto para se informar quanto para se formar, mediante os recursos simultâneos às primeiras aprendizagens, bem trabalhadas didaticamente, e a leitura de prazer; tanto para se instruir quanto para se distrair, ao mesmo tempo muito e bem, depressa e devagar.

Foi a escola que evidenciou com clareza esse modelo contemporâneo do ler, uma vez que não abandonou a leitura de formação, nem recusou a leitura de informação. Essas novas possibilidades de ligação entre leitura-escola foram,

gradativamente, tornando a instituição a responsável pela formação leitora. É importante ressaltar que o que se tornou unanimidade ao final do século XIX foi que “é preciso ler”. Porém, as discussões sobre o que, quando e por que ler tomaram dimensões diferenciadas, de acordo com os interesses de cada grupo.

Chartier e Hébrard (1995, p. 588), referindo-se a esse período na França, observam que: “Na escola, liquidou-se a questão da imutabilidade dos “clássicos”: a lista dos livros aceitos para trabalho escolar torna-se de direito indefinida, embora o tempo alocado à leitura obrigue a escolhas drásticas”. O século XIX marcaria, assim, a entrada das práticas de leitura no que Chartier (1999a, p. 26) chamou de “era da sociologia das diferenças”. Houve uma diversificação de suportes, de modalidades e de leitores, o que ocasionou também uma mudança no valor da leitura.

Século XX: a mitificação da leitura

No século XX, para Abreu (1999, p. 10), “imagina-se que a leitura, revestida de uma aura positiva, é capaz de proporcionar os mais variados benefícios: tornar os sujeitos mais cultos e, por conseqüência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros”, o que veicula a ideia de leitura como algo muito bom e necessário. Os programas de incentivo à leitura e as propostas para aproximar os alunos da leitura foram fortemente apoiados. Chartier & Hébrard (1995, p. 588) registram que, no século XX, “ler, antes de qualquer consideração sobre suportes e conteúdos, tornou-se um gesto positivo, incondicionalmente”.

Havia uma necessidade coletiva de se referendar a leitura como muito importante, ao contrário de outros momentos da história, em que a prática era privativa de algumas comunidades de leitores e, ainda assim, alguns materiais eram “proibidos”. Como já mencionamos, nem sempre a leitura foi vista dessa forma. Abreu (2005) revela que alguns livros, no Brasil, entre os séculos XVIII e XIX, eram publicados somente após a leitura minuciosa dos censores, que realizavam um trabalho exaustivo de avaliação do que poderia ou não ser publicado.

Na época contemporânea, Chartier (1999a) trata de uma nova revolução, que mudou não só o suporte dos textos, mas também a forma de os leitores lidarem com essa leitura, a do mundo dos textos eletrônicos. Para o historiador (p. 26-27), houve uma revolução que:

Primeiramente transforma nossa noção de contexto, ao substituir a contigüidade física entre os textos presentes no mesmo objeto (um livro, uma revista, um jornal) por sua distribuição nas arquiteturas lógicas que regem os bancos de dados, os arquivos eletrônicos e sistemas de processamento, que tornam possível a informação. Redefine também a natureza “material” dos trabalhos, ao suprimir a relação imediata e visível que existe entre o objeto impresso (ou manuscrito) e o texto ou textos que contém.

O historiador sinaliza para essa “nova revolução”, alertando para o fato de que essa não deve ser uma forma de “implicar o rebaixamento, o esquecimento ou, pior ainda, a destruição dos objetos que encarnaram, e encarnam, originalmente os trabalhos do passado e do presente” (p. 30). Antes de qualquer coisa, é importante que, mesmo com a revolução do livro eletrônico, as bibliotecas possam “coleccionar, proteger, inventariar e, finalmente, tornar acessível a herança da cultura escrita” (Ibid). As contradições do acesso, no entanto, continuam; se há uma revolução do suporte, ele nem por isso está acessível a todos. Para Chartier (2001b, p. 72): “Neste mundo universal há um risco de que aumentem as distâncias entre os que manejam o novo tipo de comunicação e os que estão fora, seja no âmbito de uma sociedade particular [...] ou no do mundo em seu conjunto”.

Sendo assim, apesar de todos os suportes disponíveis e a impressão de volumosas quantidades de livros, jornais, revistas, etc, a época atual convive com os discursos do baixo desempenho em leitura, a falta de “boas” leituras, o que se assemelha aos discursos do final do século XIX até meados do século XX na França, quando se reclamava que “os franceses não lêem”.

A escola é, neste período, a responsável pelo consenso no discurso dos diversos segmentos. No entanto, parece haver uma via de mão dupla, que tanto coloca a escola como a instituição responsável pelo trabalho com a leitura, como as instituições que trabalham com os diversos públicos “pedagogizam” suas ações. A escolarização dos processos de leitura “espalha-se” também por outras instituições ligadas ao público leitor, como as bibliotecas, as igrejas, etc.

Observamos que a expansão da escolarização define novas formas de leitura, por vezes até contraditórias às práticas presentes nas diferentes comunidades de leitores. Como também enfatiza Espíndola (2003, p. 46), a sociedade contemporânea marca uma contradição, pois “o leitor, de figura quase desprezada na Grécia Antiga, alcança um determinado *status* na sociedade moderna e

contemporânea". No entanto, segundo a autora, "ao mesmo tempo e como forma reversa da moeda, enquanto a figura do leitor se constitui, faz-se também a figura do não leitor" (p.46).

Abreu (2001, p 148) relata que "é em cenas semelhantes às européias que se pensa, quando se discutem as práticas de leitura a serem promovidas no Brasil contemporâneo". A ideia de uma promoção da leitura, do incentivo à leitura, reflete discursos que mitificam a leitura, como algo "bom em si" e, por se admitir que as práticas de leitura são menos frequentes "do que deveriam ser", há também um discurso da ausência de leitura. A autora ressalta, ainda, que "esta premissa é particularmente importante no discurso pedagógico que insiste no desinteresse dos alunos pela leitura e nas dificuldades daí decorrentes" (p. 148).

Abreu (2001, p. 152) alerta-nos para as dificuldades decorrentes da investigação das práticas: "o desconhecimento das práticas efetivas de leitura realizadas no Brasil - ou sua negação - tem promovido equívocos desta natureza e fomentado uma mitificação da leitura...", pois... "se deixássemos de tomar como referência aqueles objetos e modalidades de leitura, poderíamos perceber que, ao contrário do que normalmente se diz, os brasileiros têm interesse pela leitura". A autora está fazendo referência a uma imagem européia da leitura, mostrando que a mitificação da leitura não nos deixa aproximar de práticas cotidianas das pessoas em diferentes grupos.

Britto (2003), ao analisar a pesquisa do INAF (Índice Nacional de Alfabetismo Funcional) no Brasil, realizada pelo Instituto Paulo Montenegro e pela Ação Educativa, em 2001, revela que "... a leitura é considerada um valor, algo que resulta tanto da pregação contínua sobre a importância de ler quanto da valorização da leitura e do livro na escola" (p. 55). No entanto, os dados demonstram que há uma estreita correlação entre alfabetismo e condição social, pois: "Enquanto apenas 14% dos sujeitos das classes D e E estão enquadrados no nível mais alto de alfabetismo (nível 3), 58% dos sujeitos das classes A e B localizam-se neste nível (tabela 2a)" (p. 54).

Embora haja um reconhecimento do valor da cultura escrita, os dados apontam diferenças significativas no acesso aos objetos dessa cultura, uma vez que os indivíduos das classes A e B têm mais acesso ao computador (57%, contra 5% das classes D e E), bem como uma significativa diferença no acesso à leitura de jornais. Além das questões financeiras que envolvem os dados apresenta-

dos, há também a disponibilidade de tempo e acesso aos locais que oferecem determinado tipo de leitura. As dificuldades decorrentes do acesso, inclusive às bibliotecas públicas, também são evidenciadas na pesquisa, além de dados sobre a participação política dos entrevistados.

Considerações finais

Concluindo, a leitura passou por grandes transformações na sociedade, em vários níveis; nos suportes: rolo de leitura, livro, monitor; nos modos de ler: leitura em voz alta e silenciosa, leitura intensiva e extensiva; nos leitores: introdução de novas categorias de leitores em cada período da história.

Essas mudanças também alteraram o valor que a leitura conquistou em cada período, passando de uma prática restrita aos monastérios a uma prática com valor escolar, sendo que a escola gradativamente é vista como responsável por garantir um consenso em relação aos discursos sobre a leitura. Em alguns períodos, testemunhamos a censura aos livros e, consequentemente, à leitura, como no século XVIII; em outros, a leitura tornou-se algo benéfico, um bem incondicional, como no século XX.

Essas alterações nas práticas de leitura estiveram permeadas por interesses de diversos grupos sociais como, em alguns momentos, da igreja, da escola, dos bibliotecários, pois a leitura não é uma prática neutra – encontra-se circunscrita pelas relações sociais.

A sociedade contemporânea marca, assim, um período em que a leitura é um bem incondicional. Não obstante, buscamos uma imagem das práticas de leitura muitas vezes baseada em modelos europeus (ABREU, 2001), o que dificulta a observação, inclusive na escola.

Com todas as dificuldades de acesso à leitura, pensamos que a adoção dessas práticas na escola é fundamental para nossa compreensão e aprofundamento dos mecanismos que as orientam e legitimam. Para observá-las, é importante um olhar atento para questões como: afinal, o que leem os alunos? Como leem? Que práticas efetivamente se encontram nesse espaço?

A partir dessas questões e da análise dos dados coletados na pesquisa com os alunos dos sextos anos de uma escola pública no município de Ribas do Rio

Pardo-MS, atestamos que: a) os alunos consideram-se leitores na escola; no entanto, a modalidade preponderante de leitura é a leitura em voz alta, especialmente realizada no espaço da sala de aula; b) os textos lidos pelos alunos na escola são: “atividades, fábulas, livros de Português, Ciências e Geografia, textos das perguntas, etc”, sendo bem restrita a leitura de textos mais longos, demonstrada pela baixa frequência de empréstimos de livros e da variedade nos títulos; c) há uma necessidade, por parte dos alunos, de identificar como “leitura” aquilo que é pedido para ser lido pela escola, bem como um desconhecimento dos objetos de leitura produzidos pelos alunos, sendo um desses objetos “os cadernos de perguntas”; d) no espaço da biblioteca escolar há uma leitura predominantemente extensiva e silenciosa dos textos, especialmente de textos da internet; e) há tensões entre a forma de escolarização das práticas de leitura e a leitura como prática social, no tocante especialmente à leitura em voz alta, que cumpre, na maioria das situações observadas, uma função avaliativa.

O estudo pôs em evidência a necessidade de uma mediação didática na questão da leitura, de forma a garantir novas possibilidades do trabalho com a leitura na escola, ressaltando-se, entre outras questões: a retomada do papel das bibliotecas escolares, de forma que possibilitem aos alunos escolher, indicar, compartilhar leituras e especialmente conhecer os acervos disponíveis. Indicou-nos, ainda, a necessidade de a escola retomar o sentido da prática de leitura em voz alta como prática social (lemos em voz alta com diferentes finalidades: para compartilhar um texto com alguém que ainda não lê, em igrejas, etc) e não apenas avaliativa. Essa retomada pode ser realizada de forma a garantir projetos, rodas de conversa sobre livros lidos, feiras de livros abertas à comunidade, entre outras. Pensamos que, somente a partir de uma retomada da leitura como prática cultural poderemos, de fato, formar leitores para o século XXI: leitores emancipados.

Resumo: O artigo em questão é parte de uma pesquisa concluída, como estudo de caso, realizada no período de 2007/2009, em uma escola pública no Município de Ribas do Rio Pardo-MS. O objetivo da pesquisa foi investigar algumas práticas de leitura na escola e as contradições no processo de escolarização. A primeira parte da pesquisa, que compõe este artigo, é uma investigação sobre o valor atribuído às práticas de leitura ao longo da história, fundamentada especialmente nos estudos do pesquisador Roger Chartier. Observamos que a leitura não é uma prática neutra, mas encontra-se circunscrita pelas relações sociais, tendo

seu valor se transformado ao longo dos diversos períodos e estando dependente dos interesses de grupos diversos, como a igreja, a escola e outros.

Palavras-chaves: Práticas de leitura, história, escolarização.

Abstract: This paper is part of research carried out during the period 2007/2009 in a public school in the city of Ribas do Rio Pardo, state of Mato Grosso do Sul. The research aimed to investigate some reading practices developed at school and the contradictions in the schooling process. The first part of the research, which is included in this paper, is an investigation on the value that has been given to reading practices along the years, especially based on Roger Chartier's studies. We notice that reading is not a neutral practice; it is circumscribed by social relations. Its value has been changing along the different periods and depends on the interests of different groups, such as the church, the school, and others.

Keywords: Reading practices; history; schooling.

Referências

ABREU, Márcia (Org.). Percursos da leitura. In: _____. **Leitura, História e história da leitura**. Campinas: Mercado das letras/ALB/ FAPESP, 1999.

_____. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 2001. p. 139-157.

_____. **Os caminhos dos livros**. Campinas, SP: Mercado das Letras/ALB/ FAPESP, 2003a.

_____. As variadas formas de ler. In: PAIVA, Aparecida; EVANGELISTA, Graça Paulino; VERSIONE, Zélia (Org.). **No fim do século: a diversidade - o jogo do livro infantil e juvenil**. 2003b. p. 121-134.

_____. Em busca do leitor: estudo dos registros de leitura dos censores. In: ABREU, Márcia; SCHAPOCHNICK; Nelson. **Cultura Letrada no Brasil**. Campinas, SP: Mercado das letras/ALB/ FAPESP, 2005.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Sociedade da cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, V.M (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2003.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, Anne Marie; HEBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura 1880-1980**. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n.11, 1991a.

_____. As práticas da escrita. In: ARIÉS, Philippe & CHARTIER, Roger (Org.). **História da vida privada 3- Da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: Companhia da Letras, 1991b.

_____. Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 08, n.21, 1994.

CHARTIER, Roger. As revoluções da leitura no Ocidente. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das letras/ ALB/ FAPESP, 1999a.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1999b.

_____. (Org.). **Práticas da leitura**. 2 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001a.

_____. **Cultura escrita, literatura e história**: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: ARTMED, 2001b.

_____. **Formas e sentido**. Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

ESPÍNDOLA, A. L. **Entre o singular e o plural**: relação entre o saber e leitura nos primeiros anos de escolarização. São Paulo: USP, 2003. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo. 2003.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria e Educação**. Porto Alegre: RS, n. 2, p. 65-110, 1990.

_____. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural. In: Abreu, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das letras/ALB, 1999.

_____. O autodidatismo exemplar: como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

LERNER, Delia; ROSA, Ernani (trad.). **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre, R.S: Artmed, 2002.

SVENBRO, Jesper. A Grécia arcaica e clássica: a invenção da leitura silenciosa. In: _____. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.

Recebido em Abril de 2009

Aprovado em Junho de 2009