



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

UNESCO

Série DEBATES IX

AtoS de leitura

Tania Dauster

Anderson Tibau

Dione Dantas do Amaral

Mônica Guimarães

Sandra Mendes

Eliana Yunes

Luiz Antonio Luzio Coelho

BR/2008/PI/H/19

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, nem tampouco a delimitação de suas fronteiras ou limites.

MUNDO ACADÊMICO
PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS, PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA,
O LIVRO E A DIVERSIDADE SOCIAL

*Tania Dauster
Anderson Tibau
Dione Dantas do Amaral
Mônica Guimarães
Sandra Mendes

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo refletir sobre práticas e representações de leitura e escrita a partir do ponto de vista de professores universitários pertencentes ao quadro de uma universidade de excelência situada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro.

A questão da formação de leitores é um dos temas que nos impele a investigar as práticas de leitura e escrita, assim como a transmissão da cultura letrada no contexto universitário. Será que o ensino superior forma leitores? Leitores técnicos, leitores literários? O que é formar leitores? Como desenvolver o gosto pela leitura em suas diferentes e múltiplas dimensões? Como os professores se relacionam com as antigas e novas tecnologias da leitura e da escrita? Como se dá no cotidiano a transmissão da cultura letrada? Como essas questões se articulam com a chamada “excelência acadêmica” e com a diversidade sociocultural dos estudantes?

Na perspectiva antropológica adotada, buscamos no discurso do universo estudado os significados, valores e representações recorrentes. Foram feitas entrevistas com o intuito de abranger as perguntas e temas acima citados, considerando ao mesmo tempo uma perspectiva de relato em uma linha de história de vida.

À medida que, por motivos de ofício ou de estudo, o espaço no qual a pesquisa foi realizada nos é familiar, a situação de proximidade passa a compor a nossa problemática e o nosso ângulo de observação (GEERTZ, 2000; VELHO, 2003). Outrossim, a dupla inserção como pesquisador e nativo implica um estranhamento do familiar (VELHO, 1978). Como diz o mesmo autor “familiaridade e proximidade física não são sinônimos de conhecimento” (VELHO, 1980, p. 15), são palavras que cabem na situação de contato no nosso campo pesquisado. Isso porque, mesmo partilhando com os professores entrevistados um cotidiano universitário, nem por isso poderíamos dizer que conhecíamos o ponto de vista deles sobre uma série de assuntos que serão aqui tratados.

* Tania Dauster é professora emérita da PUC – Rio, pesquisadora do CNPq, coordenadora do Projeto de Pesquisa: “O Campo Simbólico da Universidade – os professores, a diversidade cultural e a excelência acadêmica” – PUC-Rio, CNPq, 2002 a 2005 e coordenadora da Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio; Anderson Tibau é doutor em Educação Brasileira pela PUC-Rio; Dione Amaral é doutoranda do programa de Pós-Graduação do Departamento de Educação da PUC-Rio; Mônica Guimarães é graduada em Pedagogia pela PUC-Rio; Sandra Mendes é bolsista de iniciação científica do CNPq – Pibic.

O CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Descrição física e social a partir dos professores

A instituição universitária investigada situa-se na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma universidade de orientação religiosa, privada, vista como de elite, que desenvolve de maneira cuidadosa um sistema filantrópico para poder abrigar estudantes de setores sociais não-privilegiados economicamente, disponibilizando vários tipos de bolsas, inclusive as de ação social.

É uma universidade que se distingue no cenário nacional. Vários ex-alunos se destacaram na vida política e econômica do país, e muitos de seus cursos de pós-graduação alcançam altas avaliações pelos critérios das agências de fomento.

O universo pesquisado é pequeno, mas significativo, permitindo abrir hipóteses sobre as atitudes de um número maior de docentes neste espaço. São nove professores pertencentes aos seguintes departamentos: Psicologia, Física, Filosofia, Serviço Social, História, Letras, Matemática, *Design* e Educação. São sete mulheres e dois homens, situando-se quanto à idade entre 39 e 70 anos na ocasião de nossas entrevistas. Todos, com exceção de uma professora, pertencem ao quadro principal da instituição e trabalham em regime de tempo integral. Doutores, alguns já fizeram pós-doutorado e se definem como pesquisadores e orientadores. São autores, e como veremos, intensamente envolvidos com distintas práticas leitoras.

O GOSTO PELOS LIVROS

Embora os professores entrevistados não usem a categoria autor, todos o são, uma vez que são profissionais com mestrado e doutorado, publicam livros e artigos. São possuidores de livros de suas especializações e de literatura, coleções de revistas de interesse mais universal, como a *New Yorker* e de outras coleções temáticas especializadas nas respectivas áreas. Dois entre eles se classificam como consumidores de livros. Rubens, por exemplo, diz “sou mais consumidor de livros que leitor”. Compra livros em congressos e tenta manter uma biblioteca atualizada para poder emprestar aos alunos. Ocupando atualmente cargo administrativo, o tempo que lhe sobra é reservado para as leituras de trabalho, tais como teses e dissertações, as chamadas “leituras obrigatórias” feitas “virando a noite”.

Beatriz também declara:

Eu sou uma consumidora de livros. Compro meus livros. Temos quase quatro mil livros em casa - eu e meu companheiro, que é também professor universitário. Então, fora todos os livros que eu tenho aqui enfiados em todos os armários, eu tenho uma loucura por ter livro.

Este é um dado recorrente entre os professores. Comprar livros, guardá-los tanto na universidade quanto na biblioteca pessoal, adquiri-los com verbas de pesquisa, emprestá-los a alunos e eventualmente a colegas e doá-los às bibliotecas.

Diante da categoria “consumidor(a)” de livros, é importante trazer a reflexão de Chartier, que vê que o consumo cultural ou intelectual pode ser ele mesmo pensado como uma produção ou como uma “outra produção” afastando-se assim qualquer noção de passividade que lhe possa ser atribuída (CHARTIER, 1994, p. 59).

A aquisição de livros é um ato que simboliza um padrão de consumo e um estilo de vida. É interessante frisar que os livros representam um bem cultural, imaterial e muito estimado. Alguns nem podem entrar no sistema de empréstimos e troca de publicações que faz parte da sociabilidade entre professores e seus colegas ou alunos. Outros são escondidos e entesourados como um bem cuja relevância deve ser preservada de forma individualizada e restrita ao próprio indivíduo e a seu trabalho intelectual.

É uma faceta deste universo, ou seja, a dimensão dada à própria produção ou à produção intelectual como valor, o prestígio da obra realizada que representa uma distinção (BOURDIEU, 1979) no campo disciplinar e entre os pares, meta a ser alcançada e alvo de investimentos consideráveis.

Retomando a questão do gosto por livros, vemos que a sua posse vai além de suas possíveis razões práticas. Possuir e adquirir insere-se em uma lógica simbólica na qual o objeto livro é emblema revelador de gostos, marcado pelo prazer sensorial de olhar, cheirar, manusear, além do próprio prazer intelectual. É tanto um distintivo quanto objeto que produz distinções, diferenças e hierarquias, além de revelar tradições disciplinares.

Helena assim se expressa:

Eu não gosto de ler em xerox, eu gosto do livro. Adoro livro, pego o papel do livro, sinto a textura, gosto da capa, gosto de um livro que tenha uma bela capa, gosto de um livro elegante, gosto de uma letra boa. Incomoda-me ler um livro que está mal diagramado, sou uma bibliófila. Gosto de livros... Eu me lembro de todos os livros que estão na biblioteca pela forma, pela cor. Parece um monte de frutas. Uma amarela, outra verde...

Pierre Bourdieu em artigo intitulado “Gostos de classe e estilos de vida” assim se expressa: o “gosto, propensão e aptidão à apropriação (material e/ou simbólica) de determinada categoria de objetos ou práticas classificadas e classificadoras, é a fórmula generativa que está no princípio do estilo de vida” (BOURDIEU, 1983, p. 83).

Uma vez que o mesmo autor diz que as preferências distintivas expressam o estilo de vida, vemos que os livros ocupam espaço emblemático na visão de mundo dos professores simbolizando a sua própria posição social.

Sem retirar a importância do livro como objeto e texto, vale examinar as palavras de Rubens. Este professor, discutindo livros e leituras, admite não ter “o livro como única forma de gerar conhecimento ou coisas, pois já fez filmes e fotografia, o que é uma forma de escrita”. Sem dúvida, tais afirmações ampliam as concepções das práticas de escrita e leitura e mostram que do ponto de vista etnográfico essas ações têm outras definições igualmente pertinentes.

Associando-nos a autores como Roger Chartier e Viñao Frago, estabelecemos laços interdisciplinares entre a história cultural e a antropologia cultural com a finalidade de produzir uma etnografia de leitura e escrita no contexto universitário. Nesse sentido, o livro como símbolo foi analisado nos seus contextos de uso e significado. Como símbolo, o livro sintetiza o *ethos* desse grupo entrevistado, ou seja, “o tom, o caráter e a qualidade da sua vida, seu estilo e disposições morais e estéticas” e sua visão de mundo (GEERTZ, 1978, p. 103).

Vale acrescentar mais algumas palavras sobre a questão do consumo. Ao constatar que dois entre os professores se definem como consumidores de livros, um sentimento de estranhamento apossou-se de nós, tal a carga negativa que essa categoria possui no senso comum. Parecia-nos surpreendente a associação entre os dois termos. Daí a importância de trazer para iluminar nossa descoberta etnográfica, a teoria de Mary Douglas (2004) sobre a lógica antropológica do consumo.

Essa autora, ao deslocar a problemática do consumo da esfera da publicidade para a dimensão da cultura, constituiu-se como referência para estudos posteriores no campo da antropologia do consumo.

De que nos fala a antropóloga e de que modo ela abre horizontes para interpretar as atitudes de nossos entrevistados?

Para a autora “os bens são como bandeiras” (DOUGLAS, 2004, p. 43). Em outras palavras, os bens funcionam como sinais e, portanto, são comunicadores. Como “bens têm outro uso importante: também estabelecem e mantêm relações sociais” (DOUGLAS, 2004, p. 105).

Visto sabermos não ser o objeto em si mesmo que encerra a força simbólica, mas é o uso que dele se faz nas relações cotidianas, é assim que o livro se torna símbolo e signo nessa tribo. Assim sendo, a posse e o uso de livros como bens de consumo caracterizam a cultura material dessa tribo configurada a partir de “equipamentos fixos” (DOUGLAS, 2004, p. 105), ou seja, os livros, impressos e outros suportes e ferramentas próprios da cultura letrada.

ENTRE O MANUSCRITO E O DIGITAL: AS PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA

Como os professores lidam com as transformações da escrita/leitura? Quais as representações e práticas a respeito dessa nova escrita? Quais os usos do computador e da internet no contexto universitário? Como e em quais ocasiões praticam a escrita a mão? Quais os significados dessas escritas?

Uma primeira observação é que a maioria dos entrevistados pratica a escrita à mão com regularidade e também faz uso da escrita digital nas suas atividades diárias. Percebe-se que uma prática não exclui a outra, variando apenas a frequência e intensidade de uso de um ou outro suporte. No depoimento a seguir, o único professor que diz praticamente não escrever mais à mão é Rubens. Ele relata sua preferência pela escrita eletrônica.

A nossa geração aprendeu a ler em papel, essa é a verdade. Eu não escrevo mais em papel há muito tempo, só faço rabiscos. Escrevo em computador. Até porque mexo muito com números e, hoje em dia, até um bilhete faço na tela. Perde-se a lógica.

Quando Rubens diz “perde-se a lógica”, está se referindo, provavelmente, às novas operações intelectuais associadas a este novo suporte: a tela.

Essa nova prática de leitura implica, ainda, novos usos do corpo, novos gestos e posturas, tidas por muitos como desconfortáveis, uma vez que limitam os movimentos de quem lê e escreve. Rubens e Carmem criticam o objeto computador no seu aspecto material e físico. Para ela, a luz da tela incomoda os olhos. Para ele, essas máquinas ainda são pouco confortáveis e necessitam ser aperfeiçoadas. “É muito ruim um computador só naquela posição. Eu acho que ninguém gosta muito de ler em tela”. Apesar da crítica,

ele acena para uma melhoria neste aspecto: “Daqui a dois, três anos, você vai ter um *lap-top* maleável, o *e-book*”. Assim, segundo ele, as gerações mais jovens vão gostar ainda mais de ler na tela, pois o formato e as características físicas do objeto serão mais confortáveis para o usuário.

Sem dúvida, entre o suporte em papel (livros, cadernos etc.) e o aparelho computador (mesmo portátil) verificam-se duas relações bem diferentes entre o corpo do leitor e o texto a ser lido/escrito. De um lado, o formato em livro, caderno etc. parece mais amigável para se transportar e se abre mais facilmente à leitura, do outro, o peso do aparelho e a mediação do teclado condicionam novos gestos e posturas para a leitura e a escrita, nem sempre agradáveis e que necessitam de aprendizado para o uso correto.

Conforme os depoimentos dos professores, a escrita digital faz parte das práticas cotidianas de quase todos eles. Podemos então questionar: O que é que se escreve à mão? O que se escreve no computador? Quais os usos e funções dessas escritas? O que as caracteriza e as diferencia?

Uma primeira constatação é que o *e-mail*, a correspondência eletrônica na internet, é o tipo de videoescritura mais utilizado pelos professores. A troca de mensagens é uma prática recorrente e incorporada à rotina acadêmica. Essa forma de comunicação escrita é intensa na comunidade de professores, e entre estes e os alunos, não somente da mesma universidade como as de fora do estado e do país. O teor dessas mensagens é, geralmente, relativo ao trabalho: são trocas de informações, avisos sobre cursos, lista de exercícios, datas de eventos, convites para palestras etc.

A comunicação digital, por sua vez, apresenta características peculiares ao meio eletrônico. A mais evidente é a sua concisão e objetividade. Os usuários da rede sabem que a regra é não se estender demais na mensagem. É a “netiqueta” (a etiqueta a ser observada pelos usuários da rede), conforme uma estudiosa do assunto: Nicolaci-da-Costa (1998). O estilo dessa modalidade de escrita também tem características próprias. Ele prevê certas convenções como: devem-se evitar usar acentos, cedilha e til (devido à compatibilidade de programas usados); usam-se abreviações do tipo vc (você), bjs (beijos) etc.; quando se quer enfatizar uma palavra, deve-se colocá-la entre asteriscos (*exemplo*); uma palavra escrita em letras maiúsculas significa que a pessoa está gritando. A regra básica, contudo, é mesmo escrever pouco.

Essa objetividade e rapidez com a qual as mensagens circulam entre a comunidade acadêmica é um dos pontos considerados como positivos, uma vez que liberam os professores para outras atividades. Há, no entanto, tensões, pois, mesmo facilitando o cumprimento das tarefas, também veicula novas demandas que chegam na tela. Segundo Beatriz, “em cada *e-mail* você tem uma demanda de trabalho. É uma entrevista que te pedem por *e-mail*, é sugestão de bibliografia, é um encontro para atender”. Por sua vez, a rapidez da mensagem eletrônica leva às escritas abreviadas que, para Carmem, são formas inexplicáveis de escrever, “é uma agressão à língua”. Para muitos usuários, principalmente os mais jovens, a escrita digital deve ser ágil, acompanhar a rapidez do pensamento; por esse motivo abrevia-se. Até que ponto esse tipo de escrita prejudicaria a língua oficial padrão? É uma questão que vem sendo alvo de vários estudos, com toda a polêmica que a envolve. Não iremos aprofundar tal assunto aqui, mencionaremos, apenas, que entre os professores entrevistados, a escrita abreviada não é utilizada, mesmo entre os usuários mais assíduos da rede.

OS ESTUDANTES – CULTURA LETRADA E DIVERSIDADE SOCIAL

Examinando os depoimentos dos professores, percebemos diferenças significativas na maneira pela qual o alunado é visto.

Para Rubens, um dos professores que se formou nesta universidade e desde 1983 aí leciona, os avanços na tecnologia trouxeram uma revolução na área de imagem, que faz com que as salas de seu departamento tenham televisão, e que todas as aulas sejam dadas com recursos audiovisuais.

Indagado se sentia mudança no perfil do aluno, Rubens posiciona-se contra um “discurso clássico” que diz que “o aluno lê menos”. Para ele, o aluno entra “maduro, chega com gás e informação”. É um outro aluno com o qual temos que aprender a conviver. Para ele, na sua área, “a comunicação se dá de várias formas, por imagem, debate, discussão”. Falando de leitura, sustenta que esse foi um ponto fraco no seu curso, até porque os livros nessa especialidade não existiam. No país, segundo o mesmo professor, não havia mais de cem títulos sobre o assunto.

Em termos da chamada diversidade cultural entre os alunos, o professor constata que no seu departamento não existe aluno bolsista social. Isto não se dá por preconceito. A explicação reside em questões econômicas, pois “uma pessoa que nasce em uma comunidade carente, não fica sabendo o que é *design*”. Para corroborar a sua perspectiva diz que ainda é baixo o número de computadores nesses segmentos, o que faz com que a profissão seja pouco atraente. Admite ser o *design* uma carreira que pode ser classificada como de elite por todos esses constrangimentos sociais e econômicos.

Na realidade, no departamento citado, “pessoas não-brancas não chegam a um por cento” apesar de haver esforços no sentido de mudar essa situação a partir de trabalhos que são feitos com as comunidades carentes, segundo o professor. Cíntia afirma que no seu departamento os alunos negros são minoria, mesmo admitindo que atualmente o negro se tornou visível no Brasil. Contudo, “até terem os negros a mesma igualdade de oportunidades”, há um longo caminho a ser percorrido, uma vez que “o Brasil é um país violento, construído na escravidão”. Lembra, também, que mesmo “os alunos têm dificuldade de aceitar o diferente”.

Ao falar dos alunos de sua área, Rubens ressalta que “mudaram... que têm outro tipo de conhecimento, outra maneira de pensar”. Na sua experiência de professor, há alunos que pelo acesso à internet ou ao *Discovery* demonstram saber certos assuntos. Para o professor, “a gente não sabe ainda lidar com essa forma de aprendizado, que os alunos trazem do segundo grau, alunos aí no caso, que têm recursos”.

A imagem é de uma formação “grande e pulverizada”.

Isso é uma coisa confusa para a gente lidar. Eles não têm mais um nível de conhecimento alto ou baixo, eles têm fragmentos, às vezes muito profundos, algumas coisas eles sabem horrores, e por outro lado, não sabem nada. Então é um conhecimento diferente, e a gente não sabe lidar com isso ainda.

Para Carmem, “houve certa mudança na sensibilidade” dos alunos. É possível que a causa resida em uma “exposição muito grande à televisão, aos meios eletrônicos e ao computador” gerando “certa frieza”. Suas explicações situam-se entre dois pólos: um de caráter mais individual – o aluno ser ou não uma pessoa interessada – e o outro centrado na sociedade, nos processos coletivos, ou seja, na “socialização com tanta aparelhagem”. Carmem refere-se ao risco de confundir informação com conhecimento.

Apresentados esses princípios de ordem mais geral, voltemos para as relações com a escrita e a leitura entre os alunos. Para Helena, “os alunos escrevem pior... são aprovados alunos que não têm a menor condição de acompanhar cursos... alunos que não sabem colocar letra maiúscula em nome próprio”.

Ao ser questionada sobre a possibilidade da universidade formar leitores, técnicos, literários, assim declara Helena: “... não é só ‘saber ler’ que faz você ‘saber ler’. Saber ler é saber pensar”. E conclui que são poucos os que conseguem ser despertados para tal, mesmo admitindo que esse é o objetivo da universidade.

Joana, a respeito do mesmo tema, concorda em uma mudança de perfil do alunado, que hoje não é proveniente apenas das chamadas escolas de excelência. Acredita que a universidade tenha que se instrumentalizar para superar os limites apresentados atualmente. Ela percebe que os conceitos não estão formulados, e as palavras são tomadas pelos alunos dentro do senso comum em inúmeras instâncias. Nesse contexto a professora tem como propósito “ensinar a ler”.

É assim que Joana se refere a sua “estratégia do diário de leitura”. Em que consiste? “Os alunos têm um caderno onde vão escrevendo todas as leituras que vão fazendo e comentando... então, eu pego os diários e comento”.

A professora exemplifica a sua estratégia nos seguintes termos:

Os alunos anotam a aula, os comentários, vou comentando e lendo cada um deles e vou demandando que eles façam um segundo texto muito melhor que o primeiro porque ele já deve incluir os comentários do primeiro e assim por diante... para que ele faça essa associação, que compreenda que estudar é conectar-se com certas informações, certos conhecimentos e tirar aquilo para a sua própria vida.

A professora não sabe se a universidade forma leitores permanentes. “Eu desconfio que não forma”, declara. Se o aluno “não descobrir o gosto da leitura ficcional, da leitura de arte, o gosto pela pintura, que também é linguagem artística e também precisa ser lida”, a formação não se dará na sua plenitude.

Beatriz, tal como outros professores, menciona os efeitos da mídia sobre os estudantes na “conjuntura contemporânea”. Nas suas palavras “uma cultura contemporânea de muita confusão”. Ela percebe os alunos “confusos”, uma certa “dispersão”, um “convite às distrações”. A professora, também, acha que existe, nos dias de hoje, uma certa “quebra disso que era o que é ser professor, o que é ser aluno”. Com isso Beatriz chama atenção para a construção histórica e social dos papéis de professores e alunos. Essa construção, “parte principalmente dessa cultura do que é jovem, do que é novo, de não querer envelhecer, de achar que é um barato ser irresponsável”.

Joana, Helena e Beatriz deploram o baixo nível de exigência e permanência no curso e no vestibular, referindo-se aos lamentos de alunos de graduação que “ficam em prova final”. Para eles faz parte da identidade do universitário, tanto ser submetido às provas quanto ter notas.

Acho que isso faz parte do ser universitário. Tem prova, tem nota... Agora, acho que todas as universidades hoje, na nossa também, precisariam ter mecanismos de garantir essa permanência com formas alternativas mesmo de inserção na norma culta. Eu acho que isso é perfeitamente possível. Eu não concordo, eu sei que tem toda uma visão – existe nessa universidade também – que ele entra, não sabe algumas coisas e

não é na universidade que vai aprender. Eu discordo, acho que se aprende em qualquer momento. Eu tento fazer isso com os meus alunos. Lá no sétimo período, lá na ponta... Mas só para você ter uma idéia, tem uma horinha, toda aula, da metade do curso em diante – porque antes os alunos se ofendem um pouco – tudo o que você queria saber e tinha vergonha de perguntar, do tipo: por que se coloca crase, onde se põe vírgula, se começa a frase com gerúndio, ‘afim’ é junto ou separado? As alunas já me perguntaram: ‘quando é que usa a partir junto?’ Nunca, não existe. Então eu acho que a gente tem preconceito com a língua. Eu acho que é perfeitamente possível fazer isso, eu já conversei com vários professores... Agora, dá muito trabalho. É um trabalho enlouquecedor. Eu só consigo fazer isso porque tenho hoje bolsistas do estágio da docência. Então eu tive o privilégio de ter duas formandas em Letras, não para orientar, mas para serem bolsistas – pessoal de Letras que faz o Mestrado ou o Doutorado com a gente. E quando eu não tenho, eu recorro aos monitores da especialização.

Beatriz faz questão de derrubar o mito de que são os alunos provenientes dos setores de baixa renda que têm dificuldade com a língua portuguesa. Como se fosse uma problemática exclusiva de uma classe social. Afirmo que tem excelentes “alunos da classe popular, negros, dos vestibulares comunitários”, que escrevem muito bem. Por assim ter declarado, foi acusada de escamotear a situação. Insiste que problemas aparecem nas classes “populares, médias e altas”. Reforçando sua argumentação, declara que há “pessoas de classe alta que não sabem ler e escrever e compram trabalho ou têm seus trabalhos feitos por alguém”.

Na verdade, essa professora insiste que sejam criadas estratégias na graduação “por dentro dos cursos”, no processo de trabalho com os textos produzidos pelos alunos que devem ser recorrentemente avaliados e os textos elaborados mais uma vez buscando maior competência na comunicação escrita.

A problemática referente aos usos da leitura e escrita nos padrões da norma culta é tema crucial entre os integrantes da universidade, nos seus diferentes níveis. Existe a intenção política de implementar estratégias curriculares criando disciplinas que tenham como foco as práticas de leitura e escrita, desde o ingresso na universidade, para todos que assim o queiram, como advogam.

Candau nos adverte que os professores que entrevistou destacam que “independentemente de suas origens econômicas, sociais e culturais, cada vez mais, aumenta na universidade o número de jovens que apresentam defasagens/deficiências em relação ao que eles denominaram ‘habilidades acadêmicas’ (capacidade de leitura crítica, de argumentação, de produção de textos, de domínio de outros idiomas, entre outras habilidades, necessárias para atender a um perfil predefinido e ideal) (CANDAU, 2003, p. 138). A mesma pesquisadora nos diz que a

A existência de um novo perfil do(a) aluno(a) da universidade é ressaltada por todos(as) professores(as). E, embora os(as) professores(as) afirmem que lidar com a pluralidade do corpo discente seja rico, interessante e desafiador, vários(as) professores(as) apontam como uma dificuldade significativa ter de trabalhar com grupos de alunos(as) tão diversificados(as). Para eles(as) é difícil lidar com a diversidade tanto cultural como econômica e social. Chegam a relatar que, muitas vezes, precisam superar preconceitos e lidar com novas tarefas difíceis de enfrentar, além de ser necessário vencer a falta de tempo ou a pouca disponibilidade para buscar e/ou

utilizar novas estratégias pedagógicas que dêem conta dessa diversidade (CANDAU, 2003, p. 136).

A pesquisa possibilitou-nos ver com nitidez que, se de um lado existe um processo de “deselitização” (DAUSTER, 2003) da universidade, com a entrada de setores populares em alguns de seus cursos, por outro lado não podemos dizer o mesmo sobre grande parte dos departamentos e carreiras, ainda significativamente elitizadas. Ou seja, esse processo em curso, embora expressivo é ainda pleno de contradições e constrangimentos.

Em contato com os professores desfizemos o estereótipo de que apenas os alunos de setores populares têm dificuldades com a norma culta e com a leitura. Essas dificuldades perpassam as classes sociais, embora possam ter as suas especificidades, algo que não foi possível averiguar. Vimos também que, embora a difusão da leitura e escrita seja diferencial entre os alunos, há intenções e esforços no sentido de minimizar os problemas. Isto se dá tanto por iniciativa individual como por meio de propostas curriculares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, R. *A aula*. São Paulo: Cultrix, 1992.
- _____. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.
- BOURDIEU, P. *La distinction*. Paris: Minuit, 1979.
- _____. Gosto de classe e estilos de vida. In: BOURDIEU, P. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- CANDAU, V. *Universidade, diversidade cultural e formação de professores*. Rio de Janeiro: Gecec, 2003. [CD-Rom].
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: Unesp Editora, 1998.
- CHARTIER, R. *A ordem dos livros*. Brasília: Editora UnB, 1994.
- _____. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- _____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1998.
- _____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Unesp, 2002.
- _____. *Formas e sentido – cultura escrita: entre distinção e apropriação*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.
- DA MATTA, R. *A casa e a rua*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.
- DAUSTER, T. *O campo simbólico da universidade: os professores, a diversidade cultural e a excelência acadêmica; Projeto de pesquisa – PUC-Rio / CNPq / Faperj, 2002-2005*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, CNPq, Faperj, 2005.
- DAUSTER, T. *A invenção do leitor acadêmico. Leitura: Teoria e Prática*, Campinas: n. 41, 2003.
- _____. Uma revolução silenciosa. 6 Avá: Revista de Antropologia, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina: 2004.
- _____. Os Universitários: modos de vida, práticas leitoras e memória. *Teias, Conhecimento, Sociedade, Educação*. UERJ/Faculdade de Educação, a. 2, n. 4, jul./dez. 2001.
- _____ et al. Mundo acadêmico: professores universitários, práticas de leitura e escrita e diversidade social. *Educação online: Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação da PUC-Rio*, v. I, 2005.

DOUGLAS, M.; ISHERWOOD, B. *O mundo dos bens: para uma antropologia de consumo*. Rio de Janeiro: UFRJ Editora, 2004.

ELIAS, N. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1998.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LÉVI-STRAUSS, C. *Tristes trópicos*. São Paulo: Anhembi, 1957.

MEZAN, R. *Jornal Folha de São Paulo*, Caderno Mais, p. 3, 20 mar. 2005.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. *Na malha da rede: os impactos íntimos da internet*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PAVÃO, A. *O papel da leitura e da escrita nos movimentos de inclusão e exclusão das camadas populares na universidade*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PEIRANO, M. *Rituais ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: VON SIMSON, O. M. (Org.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*, v. 5. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, 1988.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SIMMEL, G. *Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

VELHO, G. *O desafio da cidade: novas perspectivas da antropologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1980.

VIÑAO FRAGO, A. Del periódico a internet: leer e escribir en los siglos XIX y XX. In: CASTILLO GOMEZ, A. (Coord.). *Historia de la cultura escrita: del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada*. [S.l.]: Gijón, 2001.

_____. *Leer y escribir: historia de dos prácticas culturales*. México: Educación, Voces e Vuelos, IAP, 1999.

_____. Por uma história de cultura escrita: observações e reflexões. *Cadernos de Projecto Museológico*, Santarém: n. 77, 2001.

_____. *Mediação, cultura e política*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001.

_____. Observando o familiar. In: NUNES, E. de O. (Org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

_____. *Pesquisas urbanas: desafio do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

_____. Unidade e fragmentação em sociedades complexas. In: _____. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

LER PARA TER...

Eliana Yunes*

A literatura: um mundo que é muitos mundos

Octávio Paz

...soa, no mínimo estranho, mesmo quando a retórica do “ser vs. ter” parece perder a força na sociedade de mercado e consumo em que nos constituímos¹. Mas a leitura de consumo não logrou se estabelecer entre as práticas que favorecem a informação, o lazer e a constituição da pessoa como integrante ativo da vida social, capaz de distinguir usos e abusos, direitos e deveres, tradições a atualizar e criações a provocar melhorias no patrimônio comum, inserindo-as na herança da civilização humana². Ocorre, no entanto, que ler sequer funciona como deciframento de um código, a considerar os níveis de repetência escolar e o despreparo de profissionais nos índices socioeconômicos do país.

É curioso como a linguagem verbal se estabeleceu como elemento decisivo na evolução da espécie e como a palavra, mesmo depois de ter ganhado o registro gráfico e a organização alfabética, permaneceu alienada do falante, automatizada como instrumental mecânico. As suas nuances, concavidades e arestas, perceptíveis apenas aos iniciados em outros usos que não a comunicação tida como objetiva e certa, pertenciam aos acervos próprios de intelectuais que escrevem para ser... e dispõem de comodidades e tempo para fazer as palavras dizerem coisas surpreendentes, inclusive, seu avesso. O pulo do gato não se populariza com o discurso de que “ler é bom, importante, essencial”: porque é preciso saber ler para crer que a visão de mundo através das palavras tem graus de visualidade diversos, de interações e de disposições insuspeitadas.

Poderia recorrer à recente história de Sacolinha³, jovem bilheteiro de transporte público que levava uma hora ou duas para chegar ao trabalho de trem e roubou *Reinações de Narizinho* de um tio, aos dezoito anos. Ontem, lia *Memórias do Cárcere*, de Graciliano Ramos e descobria por conta própria que a lentidão do texto que o exasperava fazia parte do clima da obra com que o autor pretendia traduzir o tempo/espço do cárcere. Hoje, com 22 anos, “prepara-se” para ler *Grande Sertão Veredas*, de G. Rosa, adentrando suas *Primeiras e Terceiras Histórias*. Podia ir ao Luiz Alberto Mendes, assassino confesso em *Histórias de um sobrevivente* que descobriu uma biblioteca de literatura universal no presídio, e com ela, o outro lado do mundo: virou cronista em revista vip⁴.

Por isso trabalhando com comunidades de baixa renda de um bairro de classe média da zona sul do Rio de Janeiro, tendo como objetivo tirar suas crianças da rua e do tráfico, não hesitei em pensar que poderia recorrer sem mistificações ao anúncio.

LER PARA TER

...oportunidade, conhecimento, cidadania, que me parecia traduzir certas esperanças menos retóricas e mais pontuais para quem está cansado de assistencialismos oportunistas e sabe que mudar de vida não é um estalar de dedos, nem mera loteria.

* Coordenadora da Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio.

1 - BAUMAN, Z. *A modernidade líquida e mal-estar a contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

2 - ARENDT, H. *Multitextos*, Rio de Janeiro: CTCH/PUC, n. 6, 2007.

3 - SACOLINHA. *85 Letras e um disparo*. São Paulo: Global, 2007.

4 - O autor é articulista da Revista *Trip*.

O programa de intervenção educativa a que chamamos “integração juventude sociedade⁵” tem seu histórico voltado para o apoio às crianças de baixa renda e suas famílias, por meio de uma proposta inicial de resgate da escolaridade esgarçada por problemas administrativos, pedagógicos, financeiros e políticos que vitimam a rede pública de educação no Brasil.

O eixo central deste trabalho, desde o embrião pedagógico “Dito e Feito”, foi-se definindo como o de promoção da leitura como condição de inserção social em uma sociedade extremamente urbanizada e dependente da escrita. O mote era “a gente quer saber das coisas” (que coisas?), e a escolha dos meninos recaiu sobre a Idade Média em voga no cinema, com *Coração Valente* e depois sobre o surrealismo, tema de uma exposição temporária na cidade. Mas poderia ter sido violência ou aborto, desde que fosse possível ler e discutir o tema preparado pela única voluntária de então. Daí se seguiam as leituras/pesquisa em livros paradidáticos bem simples, previamente destacados de uma coleção mínima sobre períodos históricos, muito bonita, que fora doada. Na ocasião, motivados pelas descobertas, com sucatas e tintas, escreveram e encenaram como esquete teatral a vida em um feudo medieval apresentando-o às famílias.

Uma reportagem do jornal de bairro mobilizou um shopping que estava sendo inaugurado a recolher doações de livros para o primeiro intento de formar um acervo. Meses mais tarde, uma corrente humana, formada por escolares do bairro, subia cinco mil livros para o terceiro andar onde voluntários separariam o material adequado a um programa de trabalho com estudantes e uma coleção de literatura universal. Quase um ano se passou até que inaugurássemos a biblioteca comunitária com o nome de uma poetisa que viveu no bairro – Cecília Meireles – cujo poema infantil, um clássico nacional, os meninos declamaram para o público convidado⁶.

O acervo infanto-juvenil, com menos de um milhar de títulos recebeu como patrono Bartolomeu Campos de Queirós⁷, presente na abertura da sala com seu nome, com uma mostra de todos os seus livros doados pelas editoras. A festa da leitura estava começando.

Com base numa conceituação de leitura que não se prende à linguagem escrita, mas não se desprende dela na condição de sistema organizador do pensamento e do discurso lógico (até a poesia carece dele para refazer o mundo!), entendemos os modos de ler, suas práticas e representações como decorrentes dos repertórios pessoais e acervos coletivos, culturais, trocados nas experiências interpessoais em comunidades interpretativas diversas⁸.

Como o desafio de trabalhar com grupos desassistidos torna maior a exigência de preparo acadêmico, (diferentemente do que supõem os que relegam a escola básica aos que têm menos tempo de formação) e porque só pode ensinar a ler quem gosta e sabe ler, comecei a buscar parceiros entre bem-formados. Ex-alunos de pós-graduação, outros graduandos se interessaram pelo convite publicado no jornal interno da PUC-Rio, para um trabalho quase voluntário, com ajuda de transporte e alimentação, inicialmente.

5 - A SBS/Sociedade Brasileira para a Sociedade é uma ONG com 30 anos de história, como obra de promoção para jovens cuja direção é integrada por professores e ex-alunos da PUC-Rio desde 2000.

6 - O clássico da poetisa *Ou isto ou aquilo* mereceu várias edições (MEIRELLES, C. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [s.d.]).

7 - Bartolomeu Campos de Queirós ganhou o prêmio Machado de Assis pelo conjunto de obras, classificadas como infanto-juvenis, mas que resistem à leitura de críticos sem preconceitos.

8 - YUNES, E. Leitura: a complexidade do simples. In: _____. *Pensar a leitura: complexidade*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

Decidimos montar uma proposta de ação em torno da experiência de ler com os meninos que freqüentavam a casa, e pouco a pouco eles chegavam, sem entender que a oferta do reforço escolar não funcionaria como imaginavam. Iniciamos o trabalho com um novo grupo pela manhã, ainda atendendo à demanda por suprir as falhas da escolarização, mas a proposta começou a se desenvolver como estratégia de levar o gosto pela leitura a sustentar a curiosidade pelo conhecimento, no modelo de Monteiro Lobato, em seu *Sítio do Pica-pau Amarelo*⁹.

Esse projeto, por restrições de espaço físico (um casarão do início do século XX, tombado pelo patrimônio histórico da cidade) e por questões de opção política não-assistencialista, quer:

- I - atender intensivamente a poucos para efetivamente transformar-lhes a vida;
- 2 - envolver as famílias no processo de resgate social, cultural e de saúde ambiental e psicológica;
- 3 - acompanhar os pré-adolescentes até a profissionalização estendendo a formação básica;
- 4 - fomentar entre os bolsistas-estagiários, futuros profissionais, o gosto permanente por aprender enquanto compartilham o que já sabem;
- 5 - estimular a competência dos profissionais atuantes para que se tornem multiplicadores da metodologia e reflexão desenvolvidas por eles mesmos, de modo a oferecer aos professores da rede pública escolar, em que se insere nosso alunado, formação continuada no interesse da qualificação de seu fazer.

Para tanto, o projeto propôs a integração de duas linhas de ação pedagógica, conforme se estabelece em seguida.

- I - Formação pela leitura (“ler é mais importante que aprender”, proclama Ziraldo¹⁰), ainda que tenhamos que discutir a dicotomia postulada por ele entre ler/aprender capaz de:
 - a) ampliar o domínio da linguagem e não apenas do vocabulário;
 - b) estimular o pensamento, dúvidas, perguntas, opiniões, debates;
 - c) desenvolver a expressão oral e a comunicação interpessoal;
 - d) estruturar a linguagem escrita, seja pela memória do lido, seja pelo registro da leitura;
 - e) interagir com as múltiplas linguagens em que as textualidades se materializam;
 - f) incentivar o uso do imaginário e a criatividade.

Para isso dispomos de um acervo de 1.500 títulos de LIJ, alguns com 20, 30 exemplares; acervo de mil títulos paradidáticos (não há livros didáticos para os alunos, por opção) que permitem a pesquisa lúdica de conhecimentos formais; e uma biblioteca

⁹ - A pedagogia lobatiana, que nada tem a ver com a didatização da literatura, merecia ser pesquisada atentamente: seu destinatário não é a criança mas o mediador adulto.

¹⁰ - O selo comemorativo do 10º aniversário do Proler, trazia essa citação do Ziraldo.

com acervo geral (coleções, enciclopédias, DVDs, vídeos). Uma sala de informática com apenas cinco computadores dá acesso à pesquisa em rede e iniciação ao mundo digital.

A leitura do acervo de ficção (há empréstimo) é intensificada no encontro semanal “livro livre”, embora uma seleção temática seja agilizada para a leitura, de forma a orientá-los e permitir uma troca de idéias posterior, quando falam do que leram e por que recomendam ou não a obra, o que fomenta um troca-troca. Atividades múltiplas são acompanhadas pelos promotores de leitura do grupo pedagógico^{II}.

Nos demais dias da semana, a leitura dos paradidáticos é incentivada, de acordo com as unidades do trabalho interdisciplinar proposto como alternativa ao programa curricular das disciplinas escolares. No período em que não estão na escola, os que se inscrevem no projeto participam diariamente das atividades, atraídos por sua metodologia dialógica.

2 - Estratégia que quer ser efetivamente interdisciplinar, o antigo “reforço escolar”, se transforma em uma atuação pedagógica e didática inteiramente nova, original, desfazendo o esquema disciplinar de matérias avulsas e a disposição seriada dos alunos (há um grupo de 1ª a 4ª e outro de 5ª a 8ª, à tarde).

Os bolsistas/estagiários/graduandos, sob a coordenação de planejamento integrada por professores pós-graduados, formam pares para uma atuação em dupla, em torno do tema definido para o bimestre. Por ex.:

- a) o bairro de Laranjeiras (onde estamos) e sua relação com a cidade e com o país;
- b) sua história, alterações da geografia, moradores ilustres do passado (Machado, Cecília, Portinari etc.), sua conformação:
 - museus, acervos, casas de cultura, instituições, arquitetura, patrimônio;
 - serviços públicos, seus profissionais, tendências e idiosincrasias;
 - igrejas, diversidade de credos, ritos, diálogo inter-religioso, (há escolas judaica e cristãs, no bairro), respeito às diferenças;
 - preservação ambiental ontem e hoje, sua relação com a saúde;
 - núcleos residenciais, vida familiar, moradias, violência;
 - vida econômica, empregabilidade, trabalho, negócios;
 - transportes, custos, distâncias etc.

Os supervisores e bolsistas organizam o plano de trabalho e vão montando um quadro integrado do conhecimento na linha do tempo e do espaço, atuando sobre dois eixos:

- unidades de reflexão: leitura, informação, debate, formação (apropriação de conhecimentos);
- unidades de atuação: criação de filmetes, fotos, composições, encenações, em que corpo e mente interagem (apropriação de linguagens).

II - O grupo pedagógico é constituído por cinco doutores e mestres em Letras e Educação, e os voluntários do projeto são 12 no diurno e 13 no noturno.

Assim o conteúdo é desenvolvido como sendo relacional e, portanto, adaptável segundo as circunstâncias e as formas que assumem. A pesquisa orientada em grupo na biblioteca ou na internet vai tomando forma na linguagem e compreensão de mundo que os alunos constroem debatendo, discutindo e se auto-identificando. Integramos uma iniciativa da UNESCO em 2006 com um projeto de correspondência via internet com alunos australianos em inglês, o que permitiu integrar o ensino de uma língua e alfabetização digital, geografia, matemática, costumes etc., ainda que rudimentares.

Linguagens artísticas como coral, capoeira, percussão, teatro, declamação, fotografia, filmes, pinturas dos alunos são levados ao público e expressam os temas da aprendizagem. Já obtivemos menção honrosa em algumas oportunidades, como no último Festival de Cinema do Rio. Por conta desses sucessos, a cada semestre se inscrevem jovens ou seus pais, procurando vagas para amigos no projeto¹².

Há as festas produzidas por eles a cada semestre, do cenário ao texto e saídas programadas para feiras de livros, museus, teatros, festivais, cuja informação colhida e discutida, é integrada ao trabalho interdisciplinar. Quando o recurso o permite, trazemos artistas, músicos, contadores de histórias para completar a formação. Mais verbas para acervo facilitariam a vinda dos autores para uma troca com esses leitores iniciantes.

A aproximação com as famílias é provocada em um encontro bimestral, com uma atividade que integre pais e filhos (jogos, gincanas etc.). Isso permite um momento psicopedagógico de avaliação, em paralelo, durante a confraternização. Ali colhemos o retorno dos pais que se recusam a escrever por conta da baixa escolaridade. Pensamos em gravar os próximos depoimentos em DVD. Formamos círculos de leitura com textos curtos e atraentes que lhes permitam ler conosco e debater um pouco o que é de interesse comum. Fomentamos aí o empréstimo de livros segundo a necessidade de cada um. Na devolução do livro, não há cobranças, mas comentários. Assistência psicológica e jurídica, para os familiares, está disponível na entidade assim como atendimento para crianças com disfunções que afetam a escolarização.

Os bolsistas cursando humanidades em diversas universidades e carreiras trabalham de oito a 16 horas semanais, com acompanhamento, o que permite uma formação paralela ao curso, ousando tornarem-se profissionais criativos, com iniciativa em atuação integrada e interdisciplinar. Muitas monografias e projetos de mestrado já começam despontar sobre a proposta. A cada semestre, um título é doado a todos para uma leitura compartilhada que integre o repertório pessoal e de trabalho¹³.

Como diretores de diversas escolas públicas têm visitado espontaneamente o projeto – dadas as alterações positivas no comportamento e aprendizado dos(as) meninos(as) em sala de aula –, decidimos abrir uma possibilidade de atendimento de pequenos grupos de professores que queiram conhecer nosso método de trabalho. Talvez possamos em breve oferecer, como experiência, um curso de atualização, com certificado da PUC-Rio/Cátedra UNESCO de Leitura.

A questão da profissionalização começou a ser implementada com cursos mais longos orientados por profissionais conveniados com a SBS/OPJ. Estão em curso:

12 - Nos registros do Festival de Cinema do Rio, entre os selecionados como vídeos de amator, encontra-se o trabalho das crianças na SBS/OPJ, coordenado por uma voluntária que trabalha com cinema e fotografia.

13 - Este ano lemos o *Pensar a leitura: complexidade e Cabeça bem feita* de Edgard Morin. (MORIN, E. Introdução. In: _____. *Pensar a leitura: complexidade*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002; MORIN, E. *Cabeça bem feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000).

- 1) culinária para restaurantes e hotéis; (temos um dos jovens conosco preparando o lanche das crianças¹⁴);
- 2) encadernação de livros (tratativas com o Neam/PUC);
- 3) guias turísticos (com a Pastoral do Cristo Redentor).

Outras opções como instalações domiciliares e auxiliares de escritório poderão ser incentivadas, desde que haja garantias de primeira colocação para os jovens, problema que a entidade tenta encaminhar com a associação de empresários cristãos ao seu projeto.

Os jovens das comunidades faveladas que cumprem pena por pequenos delitos têm sido acolhidos para reintegração pelo trabalho, auxiliando nas atividades de manutenção do espaço físico, mas carecem de maior orientação que lhes permita integrarem-se melhor ao programa educativo.

Por outro lado, esses desdobramentos, assim como um curso de recuperação do ensino médio programado para dois anos, que acontece no período noturno, não lograram uma didática mais adequada para fomentar a leitura como núcleo das iniciativas de aprendizado. Seria o caso, por exemplo, de associar os livros de receita às obras literárias ou a filmes tais *Como água para chocolate*; histórias de personagens com nomes de rua, ao turismo etc. A resistência é significativa entre os maiores que acreditam na recuperação do tempo perdido com receitas e fórmulas. Há muito por fazer ainda rondando o mesmo eixo: a leitura, tendo em vista oportunidades de trabalho, conhecimento geral e do contexto, inserção cidadã, politizada.

Um serviço de atendimento psicológico e de aconselhamento da SBS/OPJ, que atende ao público em geral, poderia ser articulado ao projeto em sua condição de partícipe de conflitos domésticos, tais como abandono, violência, desemprego, drogas. Contudo essa interface ainda está por se concretizar, porque não podemos perder de vista que a leitura é para nós uma atividade inalienável das práticas humanas de qualquer ordem.

Procuramos registrar em uma pequena publicação, um vídeo e um DVD¹⁵, alguns períodos do projeto, mas não conseguimos manter um *site* à altura, mesmo sabendo da importância de ter uma visibilidade mais efetiva e que tal atividade bem poderia ser um estimulante para a escrita dos próprios estudantes. A idéia de um fórum digital para registro e troca de idéias, tanto entre os professores quanto entre os bolsistas, ainda não foi posta em marcha, mas funcionaria como memória/diário de bordo dos acontecimentos e fortaleceria a prática da linguagem escrita entre nós. A maioria dos(as) meninos(as) não dispõe de computadores em casa, o que é lamentável, apesar do risco do acesso livre, dada a falta de acompanhamento doméstico.

Problema crucial: a manutenção do trabalho sem solução de continuidade. Gastamos quatro meses do ano e muito do tempo dos pesquisadores buscando recursos para pagar as bolsas e remunerar as atividades e os supervisores. A cada seis meses começa o desgaste, e são fundações estrangeiras que se alternam ou doações eventuais que mantêm o trabalho a muito custo. Os financiadores de projetos nacionais querem quantidade e não atentam para os efeitos de qualidade para poucos, (as estatísticas não se importam com cem crianças e adolescentes, mesmo que eles(as) estejam sendo alvos de

I4 - O projeto Cozinhando para o Futuro, que abriu a experiência para 120 jovens entre 18 e 24 anos, se expande com um pequeno grupo e terá um quiosque na PUC-Rio em 2008.

cuidados especiais, individualizados), nem com a pessoa em sua formação integral, nem com a originalidade do projeto que poderia ser tomado como piloto para outros espaços¹⁶.

Quando ocorre que uma empresa ou estatal apóie a iniciativa, o nível da burocracia inviabiliza completamente a assinatura do convênio, pois o dispêndio de energia e recursos, assim como as amarras para o uso do orçamento, não compensa o esforço. Admitimos que a leitura desconfiada dos patrocinadores tem sua razão de ser, mas no Brasil é possível para alguns cumprir exigências burocráticas e depois não gastar um centavo com os objetivos¹⁷.

Sabe-se que a leitura não é remédio para todos os males sociais e pessoais, mas a palavra pode ajudar a criar relações éticas quando sua enunciação é justa. A letra só mata quando é estéril, enunciado vazio que não dá corpo e sentido à linguagem humanizada nas experiências de sujeitos que convivem e trocam seus discursos na roda do imaginário e da realização, e desemboca na vida social responsável.

Como Cervantes e seu cavaleiro armado de leituras, repito: “O sonho é apenas um sonho: o sonho de muitos, a realidade”.

Rio de Janeiro, outubro de 2007.

*Relato de um projeto de fomento à leitura, conduzido na Sociedade Brasileira para Solidariedade / Obra de Promoção dos jovens, desde 2004, no Rio de Janeiro.

I6 - O orçamento do projeto gira em torno de R\$10 mil/mês, ou seja R\$100,00/mês por criança assistida.

I7 - Os jornais têm indicado com frequência que grandes sociedades ditas filantrópicas lesam o patrimônio público, e pouco se sabe das punições. Trabalhos pontuais como o nosso merecem pouca atenção e confiança, apesar do fácil acompanhamento.

LIVRO : AMOR E DESAFETO

Luiz Antonio Luzio Coelho*

I- INTRODUÇÃO

Profissionais e estudiosos do *design* estão conscientes da necessidade de se equacionarem aspectos simbólicos do objeto no ato de sua criação, aspectos esses que vão além da finalidade imediata e mais óbvia do produto. Até mesmo uma utilização atípica, isto é, aquela que não estava contemplada no projeto original, deve ser considerada pelo designer. Acreditamos que esse pensamento será válido para qualquer objeto e, em geral, quanto mais longa a vida do produto, mais possibilidades de uso marginal ele terá. (COELHO; PIRES; e VILLANOVA, 2003; COELHO 2002/a, 2002/b; LIMA, 1999) Embora não estejamos tratando de usos alternativos do produto neste trabalho, examinaremos dentro do escopo que o espaço permite a questão afetiva em relação a um objeto prosaico: o livro. Nosso propósito é levantar questões e trazer algumas hipóteses como respostas. Para tanto estaremos trabalhando com o livro visto como objeto e mídia, examinando-o como tecnologia, pensando seu sistema simbólico (como linguagem do objeto) e averiguando suas condições de recepção. Esses aspectos, acreditamos, ajudam-nos a dar conta do afeto e, ao mesmo tempo, da rejeição que se tem pelo livro. Com isso queremos falar para ilustradores, diagramadores, gráficos, editores e demais agentes da cadeia produtiva do livro e *designers* em geral. Nossa intenção é contribuir para o entendimento do afeto e desafeto agregados a objetos, cabendo ao *designer* inferir possibilidades de exame em sua área específica de atuação para além do caso aqui tratado.

Ainda que se possa pensar que o livro, como produto, esteja em desuso, o mercado editorial nos mostra um quadro bastante diferente. A 18ª Bienal do Livro de São Paulo nos apresentou dados promissores que atestam sua importância e resistência como mídia¹.

Trabalhamos aqui com o livro em seu formato usual de códice, isto é, volume de páginas encadernadas protegidas por uma capa, e a nortear nossa reflexão está o fato de que, quando pensamos no usuário do livro (seu leitor) temos, obviamente, que considerar que para vencer a competição das mídias contemporâneas – mais fáceis e formalmente mais atraentes na condição de objetos de consumo para grande parte das pessoas –, é preciso ajustar esse produto e seus atributos a esse público específico. Um livro didático tem atributos formais que diferem de um livro de romance ou de um livro infantil. Naturalmente, o público de cada um dos segmentos tem perfil próprio a ser considerado. Entretanto, além dos atributos revelados pela forma, que representam segmentos diferentes de consumo, e independentemente do tipo de livro que estamos projetando, teremos que equacionar aspectos considerados estruturais do objeto em si. Como meio de comunicação, o livro tem características próprias de natureza tecnológica, lingüística e de recepção que transcendem o fato de ele ser didático, romance ou infantil. Isto é, ele possui um sentido próprio à sua espécie, revelado em sua própria natureza. Esse sentido contribui tanto para a aura do livro – fator de atração – quanto para seu estigma – fator de rejeição.

* Coordenador da Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio.

I - Ver <<http://www.universiabrasil.net/cultura/materia.jsp?id=3658>>.

Como qualquer outro objeto, um determinado livro representa saber, *status* e a memória desse saber para seu usuário. Representa fragmentos da vida do leitor, lembranças e contextos associados ao momento da leitura, por exemplo. As imagens das páginas de um livro trazem em si todo imaginário próprio da ontologia da representação pela imagem. Além disso, a tipografia usada – estilo, tamanho, espaço de entrelinha e entre letras – também responde pela adequação da leitura, pela legibilidade, pelo conforto à vista, pela beleza da página, aspectos para os quais também influem a diagramação e a mancha do texto.

O uso de um livro – a maneira como o pegamos ou lemos – também deixa marcas pessoais no objeto, emprestando-lhe nossa personalidade, criando ali uma individualidade. Há leitores que intervêm nas páginas do livro com glosas – anotações, marcas de leitura e sinais – e, assim procedendo, contribuem para essa individualização. Há, ainda, a dedicatória, o *ex-libris* e as encadernações que lhe acrescentam valor de venda e, em especial, valor afetivo. O papel, a cor, o tamanho... até o cheiro de um livro tornam eloquente seu significado para além do objeto em sua espécie. Defeitos de página ou marcas individuais de determinado livro funcionam, ainda, como fatores mnemônicos. Nos fazem lembrar do texto em si, do conteúdo daquele livro.

Historicamente, há como atribuir ao livro a aura da sabedoria e a fonte da palavra divina. Aprendemos que a palavra de Deus nos chegou impressa nas tábuas de Moisés. Antigas imagens em túmulos e ilustrações apresentam o livro como objeto de dignificação humana. Não há como esquecer que a representação da palavra de Deus nos aparece em um livro de pedra apresentado por Moisés, por exemplo. (COELHO; PIRES; VILLANOVA, 2003).

2 - DECLARAÇÕES DE AMOR

*Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito
pequena os livros me deram casa e comida.
Foi assim: eu brincava de construtora, livro era
tijolo; em pé, fazia parede, deitado, fazia degrau de
escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado.
E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá
dentro pra brincar de morar em livro.
De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de
tanto olhar pras paredes). Primeiro, olhando desenhos;
depois, decifrando palavras.
Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.
Mas fui pegando intimidade com as palavras.
E quanto mais íntimas a gente ficava, menos eu ia me
lembrando de consertar o telhado ou de construir novas casas.
Só por causa de uma razão: o livro agora alimentava a
minha imaginação.
Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia; e
de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no mundo
inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e
pronto, o livro me dava.*

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que – no meu jeito de ver as coisas – é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava.
Mas como a gente tem mania de sempre querer mais, eu cismeï um dia de alargar a troca: comecei a fabricar tijolo pra – em algum lugar – uma criança juntar com outros, e levantar a casa onde ela vai morar.

(Mensagem de Lygia Bojunga para o Dia Internacional do Livro Infantil e Juvenil, traduzida e divulgada nos 64 países membros do IBBY.
 <<http://www.casalygiabojunga.com.br/frames/livroatroca.htm>>).

O colecionador costuma ter pelo objeto colecionado um apreço que vai além da função para a qual aquele objeto foi projetado. Dá a ele uma das utilidades alternativas já mencionadas no início deste trabalho, que vai do simples ajuntamento pelo prazer da posse à veneração pelo objeto em face do que ele, como espécie, representa para si e para a sociedade. Muitas vezes o valor de mercado – avalizado por uma comunidade de especialistas e consumidores daquela classe de objetos – justifica a coleção e apreço pela coisa. É o caso, por exemplo, dos colecionadores de obras de arte. O colecionador de livros e o bibliófilo, talvez mais que o leitor comum, costumam ver no livro, para além do valor de mercado do objeto a já citada marca de status, a extensão de sua memória e saber, além, é claro, do prazer do colecionismo em si. Em geral, tais pessoas são vistas como cultas e intelectualmente privilegiadas.

Jay Bolter nos mostra que é comum o tratamento peculiar dado ao livro. Para o autor, muitos leitores antropomorfizam seus livros. São vistos como que pessoas vivas. Para Bolter, o códice vai, assim, corporificar o texto que contém. “[...] vemos cada livro como uma pessoinha com nome, local (na biblioteca), e vida bibliográfica própria.” Bolter nos mostra, ainda, que as crianças aprendem na escola primária a desenhar livros com caras risonhas e a personificar cada livro com a voz de seu texto. Mostra, ainda, como os livros abrem diálogos com seus leitores e conversam entre si numa rede intertextual (BOLTER, 1991, p. 86-87).

Como já observado, os livros estão em lugares comuns dentro de uma casa: sobre os móveis e ao lado da cama. Há quem não vá dormir sem antes dedicar-se ao ritual da leitura (COELHO; PIRES; e VILLANOVA, 2003). A página impressa também representa a autoridade da palavra. Tem-se a impressão de que o texto obtido na net não goza do mesmo prestígio do texto impresso na forma do códice, como veremos adiante.

O computador e seu texto volátil subvertem alguns dos aspectos simbólicos do livro aqui mencionados e afetam a maneira como é visto por seu leitor/usuário. Tendemos a ver o texto virtual como algo descartável, substituível, de vida efêmera. Teria ele como que o valor da palavra oral – rápida e cambiante. A cada abordagem, o hipertexto se apresenta como único, novo, diferente, descartável como seu suporte, existindo num *flash* diminuto da memória RAM. A idéia do texto escrito como corpo, realidade física, simplesmente não existe aqui. A noção de densidade aparece diminuta no canto da tela como um número de *bytes* ou páginas. Em realidade, observa-se, inclusive, uma

falta de paciência em relação ao texto na tela do computador. Tendemos a lê-lo mais displicentemente e nos desfazemos dele com maior facilidade (sem culpa) do que no caso da página com o texto impresso. A rolagem, ou *scrolling*, do texto na tela facilita a leitura casual. A noção de início e fim de texto a que nos acostumamos na relação com o livro também desaparece na tela do computador. O texto eletrônico, em especial o hipertexto, se nos apresenta como fluxo ou como texto contínuo em processo de elaboração, um vir-a-ser. Se algo é acrescentado por nós ou pelo próprio programa, o acréscimo nos parece normal. É uma glosa que tem a mesma feição e *status* do texto original e torna-se parte integral deste. Isso faz da palavra no hipertexto, em geral, uma voz sem autoria, ou, pelo menos, sem autoria identificável, que responda pelo conteúdo assim como o autor da ficha bibliográfica de um livro. Ao abolir a hierarquia como valor original, o hipertexto elimina a individualidade a quem investimos o afeto do texto único do livro.

3 - DO READER'S DIGEST AO VIEWER'S DIGEST

Nos anos 40 e 50 do século XX, a revista Seleções, representante da cultura norte-americana em nosso país, foi presença marcante de uma globalização que estava por acentuar-se décadas à frente. Apesar de o rádio ser uma grande força de audiência no período, foi a partir da entrada da televisão, no início da década de 1950, que o panorama da divisão de mídias mudou mais drasticamente no Brasil. Tanto o rádio quanto o cinema e as diversas formas impressas de então – livros e revistas como *O Cruzeiro* e *Manchete*, e mesmo os periódicos diários – foram perdendo força diante da nova tecnologia, que entrava facilmente nos lares a proporções geométricas, a cada ano. As pessoas passaram a ter na telinha sua fonte de informação preponderante. Com a prevalência da televisão, consolidada nos anos 60 após o advento das grandes redes no Brasil, a palavra impressa perdeu muito de seu público, inclusive a *Reader's Digest*. Passamos da literalidade digestiva da Seleções para uma espécie de oralidade visual, igualmente digerível, entendendo-se aí a oralidade mais no sentido de conversa ou diálogo sobre amenidades.

Hoje, podemos dizer que o computador tornou-se uma força incomparável no concerto de mídias e torna-se insubstituível no desempenho de muitas atividades. Como mídia, acreditamos que represente o setor de maior crescimento nos últimos anos, simbolizando a convergência tecnológica de nossa era. No que se refere à fonte de conhecimento aprofundado, entretanto – e aqui voltamos a nos referir ao hipertexto como o texto computacional por excelência – parece não gozar do mesmo prestígio do livro. Nesse particular, o hipertexto veio se alinhar ao programa de televisão como a fonte de informação digerível, herdada da Seleções, do período pré-televisão. Fazem ambos parte de um conjunto de mídias contemporâneas que parecem enfatizar o entretenimento acima de uma reflexão aprofundada. Não que não possam ser utilizados de outra forma, mas têm sido apresentados – algo verificável em sua recepção – como meios caracterizados pela fruição passageira. No caso do computador, esta seria representada pela navegação e, no caso da televisão, pelo *zapping*, ou, ainda, no caso das revistas encontradas em espaços públicos, como consultórios médicos, pelo olhar incidental. Uma hipótese para esse uso seria definido (ou determinado?), talvez, pela própria estrutura dessas mídias, isto é, estaria inscrito em sua tecnologia, sistema simbólico e condições de fruição. Buscaríamos elas mais a natureza de uma interação social oral, como já caracterizamos acima, do que a da reflexão solitária obtida a partir das páginas do livro. Como não é nosso intuito examinar tais questões neste espaço, a saber, averiguar a relação entre livro e outras tecnologias no

que se refere à adequação da mídia aos conteúdos a que responde, e sim trabalhar a questão do afeto e desafio pelo livro — aí sim fazendo comparações —, deixamos esse assunto como hipótese para novas reflexões.

A televisão, o computador, a revista, o cinema, ou qualquer mídia que utilizamos hoje, possuem excelências e fragilidades estruturais em relação a seu potencial de transmissão de conhecimento e informação. Nem sempre as excelências respondem pelo afeto que se tem por esta ou aquela mídia, assim como os desafios não correspondem necessariamente às fragilidades da mídia como fonte de informação e conhecimento. Há que se refletir, todavia, que, de alguma forma, positividade e negatividade estão associadas à maneira como a mídia se apresenta ou é condicionada por seus elementos estruturais. Significa que aspectos negativos de apresentação ou de estrutura podem ser minimizados ou equilibrados com os aspectos positivos, e estes acentuados para maior rendimento da mídia. É nessa fase que um bom projeto de *design* neutraliza o desafio que, em geral, torna-se responsável pela subutilização do potencial de determinada mídia.

4 - OS DESAFIOS DO LIVRO

Partamos de uma pergunta: o que amamos aqui é o objeto ou seu conteúdo?

Se de um lado, como tentamos mostrar, o livro ocupa um nicho na disseminação do conhecimento científico, com seus inúmeros e fervorosos adeptos a argumentar por seu amor incondicional à mídia, de outro, contudo, é bastante rejeitado. Seus desafios são numerosos também, sobretudo em um país com taxas ainda significativas de analfabetismo e população de baixo poder aquisitivo. Continua sendo ele mercadoria de luxo no Brasil.

Filmes distópicos como *Fahrenheit 451*, de François Truffaut (1966), do romance homônimo de Ray Bradbury, ou *1984*, de Michael Anderson (1956), refilmado por Michael Radford (1984), ambos baseados no livro de mesmo título de George Orwell, sobre a sociedade controlada pelo *Big Brother* e, na mesma linha, relatos de regimes totalitários que estigmatizam ideologias contrárias, ilustram bem como o livro, como símbolo do conhecimento livre, torna-se objeto de ódio, cujo lugar apropriado é a fogueira. Metáforas à parte, todavia, esta mídia é tida como enfadonha e superada para muitos. Longe de representar uma visão isolada, o desafio pelo livro pode ser explicado por ângulos distintos. Aqui preferiremos fazê-lo em sua condição de meio de comunicação². Cabe então a comparação nesse sentido e, de novo, enfocaremos a tecnologia que envolve a mídia, seu sistema simbólico/linguagem e seus modos de fruição.

Antes de entrarmos numa comparação com outras mídias, podemos tratar da comunicação em sua natureza oral e escrita. Já mencionamos, acima, a questão da oralidade e seu caráter de interação rápida e informal. Significa que essa modalidade de comunicação, considerada não-mediada, realiza-se sem a necessidade de suporte externo à voz humana. Torna-se mais fácil, desta maneira, falar e ser ouvido do que escrever e ser lido, por exemplo. Na conversa interpessoal, em co-presença, não há a intermediação de uma tecnologia, em contraste à mensagem escrita, que necessita de instrumentos próprios (lápis, caneta, por exemplo) e suporte (papel, quadro-negro etc.). No que tange à linguagem oral, temos a naturalidade e a facilidade do falar, sendo esta a primeira habilidade

2 - Esclarecemos que às vezes nos referimos aqui ao livro (veículo) e à leitura como sinônimos, apesar de entendermos que, a rigor, escrever e ler representam um ato de linguagem, enquanto o livro em si constitui o veículo da mídia, e a página o suporte da mídia. Acreditamos, contudo, que nosso uso flexível não compromete a compreensão do texto.

normalmente desenvolvida por humanos. É a chamada língua natural o primeiro sistema lingüístico complexo que aprendemos e manuseamos desde a primeira infância. Em contraste, a escrita e leitura demandam anos de aprendizado, normalmente de maneira formal em sala de aula. Com relação à recepção, o falar e ouvir também são mais imediatos e não envolvem o mesmo esforço do escrever, ou imprimir, e ler. Para culturas de grande tradição oral, como a nossa, as letras são, conforme já mencionado, algo ainda problemático se as considerarmos em números. O conceito de analfabetismo funcional, por exemplo, ilustra bem essa situação quase calamitosa em nosso país.

Em relação a outras mídias, a televisão, em especial, há como explicar o desafio ao livro facilmente. Enquanto naquela a fruição se dá sem esforço, no livro temos a leitura, que exige, em geral, maior atenção, maior esforço da visão, disciplina por tempo de recepção, certamente maiores do que para os segmentos de um programa situados entre intervalos comerciais. O cansaço advindo de um e de outro ato de recepção dá vantagem à televisão. É preciso que se mencione a lentidão com que a recepção do livro acontece em relação à mensagem televisiva. Ler costuma, ainda, exigir maior imobilismo do que assistir à televisão. Mais uma disciplina exigida ao corpo que deixa o livro em desvantagem.

A televisão é mídia interativa em termos de recepção, quer dizer, ela pode e é normalmente assistida em grupo, permitindo diálogos entre os espectadores co-presentes³. Representa, portanto, um pouco da fruição oral e incorpora a socialização, em contraste à experiência solitária da leitura do livro. O isolamento da leitura, para muitos, é fator de desafio.

A televisão não representa apenas a fácil decodificação pela simplicidade de sua mensagem (de massa). Seu sistema simbólico constitui simulacro do real, que responde por parte dessa simplicidade, e se associa ao imediatismo propiciado pela mídia eletrônica, como no caso do computador, como característica também da oralidade. Enquanto a linguagem televisiva incorpora a própria linguagem oral, corporal/expressiva, além, é claro, do movimento, cromia e texto impresso, atingindo mais sentidos fisiológicos, o livro baseia-se, predominantemente, na linguagem escrita, mais cansativa. Seria este mais um ponto de distanciamento do livro de um público potencial⁴.

Enquanto a televisão, que reproduz muito da experiência oral, facilita o entendimento da mensagem por diferentes canais expressivos – o som, com ruídos de objetos, efeitos e música e vozes, de um lado; e a imagem, com objetos em cor, em movimento num espaço facilmente decodificável, de outro –, o livro em geral envolve um sentido apenas, a visão, baseado na decodificação de um sistema mais complexo que vai exigir maior concentração e esforço: a escrita. Além disso, esta pressupõe linearidade de decodificação – da direita para a esquerda e de cima para baixo, no caso das línguas ocidentais – que, por sua vez, normalmente pressupõe que o leitor, como que desenrolando um carretel de linha, comece numa ponta e chegue à outra se quiser entender tudo que o texto traz. O texto televisivo, e sobretudo o hipertexto, não tem fim e possui dife-

3 - Fazemos essa distinção porque outras mídias, a exemplo do computador, permitem a interação em ambas as fases e direções, transmissão e recepção, enquanto a TV só admite a recepção interativa, isto é, entre espectadores presentes em um mesmo espaço. Considera-se, assim, tomadas de opinião ou uso do telefone 0300 que a televisão usualmente adota para apurar a vontade do espectador, uma exceção em sua interatividade na transmissão. Pode-se, assim, afirmar que a TV não é uma mídia interativa no que se refere à transmissão.

4 - O livro típico, como o do romance, não privilegia a imagem, como no caso de obras ilustradas, como, por exemplo, o livro infantil.

rentes possibilidades de começo⁵. A alta redundância da informação e o formato de mosaico de seu discurso (segmentos de programa entre intervalos comerciais da televisão aberta) respondem por essa possibilidade de leitura. A edição rápida (planos curtos) também representa dinamismo narrativo (ângulos diferentes, movimentos de câmera etc.) sem paralelo durante a leitura do livro, apesar da riqueza de possibilidades sintáticas e pontos de vista da literatura impressa. A cor e o movimento visíveis parecem reforçar a pressuposição do real da linguagem visual da televisão e contribuir, juntos, pela preferência do público.

Talvez o maior fascínio da televisão sobre seu público, acima não apenas do livro, mas do cinema e mesmo do computador, esteja na sua capacidade do aqui-e-agora propiciado pela tecnologia e pela linguagem. A tecnologia do computador também goza dessa prerrogativa e, aos poucos, consegue o mesmo tipo de resultado dos programas de televisão nesse particular. Entretanto a maneira como tecnologia e linguagem combinam-se no veículo e na mensagem televisiva, inclusive no modo do receptor/usuário acessar a mensagem, ainda é predominantemente mais simples na TV, apesar de se falar em máquinas computacionais amigáveis. O temor reverencial do público em relação ao computador é superior ao da televisão, e a resposta adequada não nos parece aquela geracional, comumente aplicada quando se diz que os mais velhos não nasceram no mesmo contexto tecnológico. Observa-se que, efetivamente, é muito mais simples ligar um aparelho de televisão e assistir a seus programas do que ligar e operar um computador.

De qualquer maneira, os textos impressos, representantes de livros, revistas e mesmo periódicos diários, não conseguem o imediatismo da mensagem da televisão nem o pan-optismo da câmera de estar em todos os lugares ao mesmo tempo. Se a imagem em si, por sua natureza mimética e capacidade de presentismo, já é de fácil compreensão, quando combinada com a maneira que é mostrada na televisão (objetos de fácil identificação, iluminação plena destes etc.), ganha legibilidade sem precedentes, inclusive pela alta definição alcançada por novos transmissores e receptores atuais.

Com relação a custos, ainda que a televisão represente grandes inversões no início, têm um retorno político e financeiro muito superior, justamente pelo número de espectadores que atinge em tempo real e pelo sistema de patrocínio. O livro, em contrapartida, sai caro demais ao bolso do brasileiro, apesar do montante despendido em sua produção e diante de um subsídio insuficiente para sua viabilidade em termos significativos.

Os números de cobertura da televisão, isto é, o potencial de atingimento de público por determinado programa, são infinitamente superiores a qualquer tiragem ou número de leitores do maior *best-seller*. Se, em função desse atingimento, no período hegemônico da TV aberta, se podia falar em homogeneização cultural e lingüística em comparação com o conhecimento facilitado pelo livro, hoje a variedade de programação facultada pela TV a cabo ou de satélite subverteu o quadro, restando, apenas, a homogeneidade da linguagem, entendida aqui por linguagem oral e costumes (hábitos alimentares, indumentária, linguagem corporal). Nesse sentido, verificamos que a convergência tecnológica passou a gerar, pelo alto grau de intertextualidade que induz, a convergência de costumes, de linguagens (de linguagem oral, escrita ou estilo visual), de

5 - Queremos evitar aqui comparações com enciclopédias e maneiras atípicas de se fruir o código. Nossa intenção é comparar maneiras típicas de se ler um livro e de se assistir à televisão. Estamos tratando aqui da fruição/recepção padrão. Dessa forma, trabalhamos com o uso médio, considerado no acesso à informação ou a exposição a ela. Não se cogita, portanto, a possibilidade tecnológica ou física, limites da linguagem ou da recepção que a mídia possui. Trata-se, isto sim, da combinação dos três eixos na prática predominante.

autoria e de conteúdos (em seus temas). Assim, não é difícil constatar a recente convergência de temas e tratamento da imagem na programação contemporânea de massa, tais como filmes, novelas, *webpages*, portais, RPGs ou *videogames* cujas matrizes provêm de filmes como *Matrix*, *Senhor dos anéis*, *Guerra nas estrelas*, entre outros. Poder-se-ia explicar o fato na matriz estética pós-moderna, que admite estilos de diferentes épocas ou de padrões antes antagônicos em uma mesma obra ou contexto narrativo. Poder-se-ia também falar em modismo como que para compreender a tendência. Mas não seria o modismo, a combinação de estilos, a múltipla autoria ou a autoria anônima sintomas dessa convergência global? Não seria um sintoma maior da pós-modernidade?

Nesse particular, um caso interessante é o da convergência lingüística, quando os mesmos signos – unidades visuais de escrita, tais como palavras combinadas com ícones usados nas *pages*, sinais criados a partir de teclados da mídia eletrônica ou, mesmo abreviaturas to tipo “pq, qq, abs, bjs, bró” ou termos cifrados, diga-se de passagem, semelhantes às elipses da linguagem oral – motivados provavelmente pelos diminutos espaços das telas de plasma e teclados dos celulares e dos *palmtops*, convergem também na expressão oral dos jovens em termos de forma e vocabulário, além da escrita em outros suportes.

Grande parte do que falamos em relação à televisão torna-se cada vez mais válida para o computador. Com a convergência e conquistas tecnológicas, o que era uma limitação do computador em relação à televisão – problemas tais como definição de imagem, tempo de transmissão (*download* e reprodução), tamanho de tela, som estéreo e de alta fidelidade, por exemplo – diminui em ritmo acelerado ou passa a não existir. Há que se lembrar que um mercado extremamente dinâmico está por trás da indústria computacional e oferece novos programas como possibilidades de manipulação de imagem e som que a televisão não possui. Como a TV, o computador está próximo da comunicação não-mediada e possui as mesmas vantagens da TV sobre o livro em termos afetivos. Com uma diferença que acentua a atração pelo computador: a interação na produção e recepção que a TV não possui. Tal é o nível de possibilidade de manipulação da mensagem, via computador, nos dois sentidos, que poderíamos dizer que essa máquina possibilita oralidade visual de segunda ordem, para além do que apontamos na televisão. O que queremos dizer é que, com o advento de novas ferramentas de manipulação da imagem, a linguagem visual ganha flexibilidade de criação sem precedentes. O computador possibilita, assim, uma fala visual tão cambiante quanto qualquer emissão oral, tão fugidia e alterável quanto a frase oral mal falada que se esvai, e que reproduzimos modificada, logo em seguida, no fluxo conversacional. Se, como observa Iser, o rumo de uma conversa é alterado dentro do fluxo dialógico, o mesmo pode acontecer, e acontece, no diálogo pelo computador, onde palavras e formas visuais se alteram e se desmancham ao sabor das vontades dos neo-utentes (ISER, 1978).

Um aspecto que, para os aficionados do livro, o coloca em vantagem diante do computador e seu texto cambiante é a autoria. Para leitores do códice, a autoria reconhecida (na capa, no colofon) dá autoridade ao texto na medida em que alguém responde nominalmente e se responsabiliza pelo que está sendo trazido pelo livro. Torna-se, assim, fonte fidedigna. Para alguém que já se sente distante do texto do livro, todavia, e daquilo que representa, o fato de poder intervir na emissão, e tornar-se co-autor, é fator de orgulho. Esse usuário terá preferência pelo computador. Reconhece-se, inclusive, que o computador é responsável pela quebra dos cânones dos grandes autores e das grandes

obras. Para essas pessoas, o computador trouxe a democratização do saber e a autoria anônima, algo, para eles, positivo no contexto pós-moderno (BOLTER, 1991).

A interatividade do computador é semelhante à de um jogo e produz o mesmo prazer lúdico no usuário. É natural, portanto, que lhe seja atribuído valor afetivo maior que pelo livro para muitas pessoas.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa opinião, este trabalho tem um sentido particular para o *design*. Procuramos aqui levantar algumas questões e trazer hipóteses como respostas. Tentamos indicar que o *designer* deve investir na reflexão não somente na semântica do objeto, mas na relação entre objetos do ponto de vista do afeto. Nosso estudo de caso foi o livro e sua relação com outras mídias, em especial a televisão e o computador. Abordamos ambos em sua natureza midiática e trabalhamos, principalmente, em três eixos: tecnologia, sistema simbólico e condições de fruição. Em relação à comparação a partir do afeto associado às mídias enfocadas, acreditamos que não há propriamente uma hierarquia entre elas no que se refere à informação. Enquanto uma privilegia um aspecto, outra se faz mais eficiente em outro. O conjunto das mídias atual nos dá a vantagem, por intermédio do estudo das capacidades tecnológicas e lingüísticas, de perceber o rendimento adequado de cada uma. Cada qual cumpre um objetivo de possibilidades na disseminação do conhecimento e no manuseio da informação, seja para aprender ou para se distrair.

Conforme abordamos no início deste trabalho, esperamos ter contribuído para o entendimento do afeto e desafeto agregados aos objetos, cabendo ao *designer* inferir possibilidades de exame em sua área de atuação. Por exemplo, acreditamos que a reflexão em torno da recepção em termos ergonômicos – como na relação indivíduo/objeto, a usabilidade em relação à leitura, o livro como interface, maneiras de ler – seria de grande valia.

BIBLIOGRAFIA

- BOLTER, J. D. *Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1991.
- COELHO, L. A L. À sombra do objeto. *Comunicarte: Revista de Comunicação e Arte*. Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro. p. 267-272, dez. 2002a.
- _____. Tal objeto, tal dono. In: MOITA LOPES, L. P. da; BASTOS, L. C. (Orgs.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2002b. p. 69– 81.
- _____; PIRES, J.; VILLANOVA, R. O livro e seu afeto agregado. In: SIMPÓSIO SEMIÓTICA E DESIGN, Rio de Janeiro, 2003. Anais... Rio de Janeiro: Laboratório da Comunicação no Design da PUC-Rio/LCD, 2003. [CD-Rom].
- CSIKSZENTMIHALYI, M.; ROCHBERG-HALTON, E. *The Meaning of Things: domestic symbols and the self*. Cambridge, UK: Cambridge University Pres, 1998.
- DEBRAY, R. The book as symbolic object. In: NUNBERG, G. *The future of the book*. Berkeley: University of California Press, 1996.
- FLAUBERT, G. *Bibliomania*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2001.
- JAUSS, H. R. *Toward an Aesthetic of Reception*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1983.
- ISER, W. *The Implied Reader: patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1978.
- JAMESON, F. *Espaço e imagem: teorias do pós-moderno e outros ensaios*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.