

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Curso de Especialização Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Leituras sem muros: práticas de ler para além do espaço escolar

Aluna: Viviane Paliarini
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Stephanou
2013/2

A tessitura dos primeiros fios: apresentando o estudo

Práticas de leitura na vida cotidiana: eis o tema central de estudo do qual emergem as reflexões apresentadas neste ensaio. Detém-se na análise das experiências de ler de estudantes que frequentam uma mesma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS e que se encontram nos anos iniciais de escolarização. Elege como eixo privilegiado aquelas leituras¹ que são realizadas em distintos espaços de sociabilidade da vida cotidiana, o que significa, aqui, a escolha por aqueles atos de ler que extrapolam o espaço escolar. A pesquisa inspira-se nos pressupostos da história cultural, deslocando o olhar dos objetos de leitura para pensar nas práticas (CERTEAU, 1994). Daí que busca compreender os modos, os usos, as apropriações e as utilizações que os sujeitos fazem do ato de ler em suas relações cotidianas. Isso inclui pensar as múltiplas e incontáveis relações possíveis de se estabelecer com a leitura e a escrita, práticas atravessadas por engendramentos sociais, culturais, econômicos, de gênero, ou até mesmo de religião.

Este olhar permite refletir sobre a história da cultura escrita, das práticas culturais e sociais envolvidas, os suportes dos textos dados a ler e as atribuições de sentido implicadas nesse complexo processo em jogo nos atos de leitura e na constituição de sujeitos leitores.

A pesquisa intenta apresentar-se como um convite para pensarmos nas práticas de leitura que compõem as experiências de diferentes sujeitos leitores, que no contexto deste estudo também se constituem como sujeitos alunos. Tais experiências, vale frisar, são concebidas aqui como práticas culturais e de sociabilidades, que acontecem em diferentes espaços e de distintas maneiras. O principal desafio consistiu na realização de um levantamento das práticas de leitura extra escolar, vivenciadas por cinco estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, cujas

¹ O desdobramento do conceito de prática de leitura é fundamental na compreensão desta pesquisa e, portanto, serão abordados com maior especificidade ao longo do texto.

idades variam entre 9 (nove) e 11 (onze) anos, que frequentam novamente o terceiro ano de escolarização do ensino fundamental, a fim de conhecê-las e compreendê-las de modo a valorizá-las como aprendizados desses estudantes, considerados como não alfabetizados no final do ano escolar de 2012, e portanto, retidos no mesmo ano ciclo.

As escolhas metodológicas e as análises tecidas ao longo da investigação fazem sentido no contexto da reflexão sobre o que significa o ato de ler e como vem se transformando histórica e culturalmente a partir das redefinições dos conceitos de alfabetização, de leitura como uma prática social e dos sentidos atribuídos pelos leitores ao ato de ler.

Por fim, enlaçando os primeiros fios tecidos, o registro de que a pesquisa integra as atividades do Curso de Especialização *Latu Sensu: “Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais da Escolarização”*, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre agosto de 2012 e dezembro de 2013.

Tramas conceituais: a leitura como prática singular

Por muito tempo o processo de aquisição do sistema de escrita, como aponta Hébrard (1996), se constituiu como uma evidência não problemática dentro da instituição escolar. Tratava-se de uma operação simples e mecânica que colocava em uso a memória, a força da repetição e a decodificação, transformando os signos em sons, no equivoco de se pensar o sistema de escrita como um código de equivalência. O fracasso escolar, em princípio, era atribuído apenas aos incapazes ou preguiçosos, vinculado unicamente à figura do aluno.

No campo da educação, muito se tem avançado nas discussões sobre os processos de aquisição da escrita e da leitura. A ampliação do conceito de alfabetização, para além da decifração de um código, aponta novas perspectivas para este processo, até então tecnicista. A apropriação dos estudos da psicogênese da língua escrita, desenvolvidos pelas pesquisadoras argentinas Emília Ferreiro e Ana Teberoski (1985) influenciaram os avanços da temática no Brasil, redimensionando o conceito de alfabetização como um processo de construção pensado a partir do sujeito e do que ele constrói. O conceito de alfabetização vincula-se a um novo conceito emergente na área da Educação: o letramento.

A pesquisa histórica acerca dos processos de aquisição da leitura e da escrita, como afirmam as historiadoras Bastos e Stephanou (2005), foi fundamental para pensarmos no alargamento do conceito de alfabetização e à instauração da noção de letramento, uma vez que

buscou contextualizar os processos de aquisição da leitura e escrita, examinando os usos culturais, de classe, gênero e etnia.

O conceito de letramento emerge para referir-se aos usos da língua escrita em diferentes espaços do cotidiano dos sujeitos, e desponta como uma forma de explicar os impactos da escrita e da leitura em todas as esferas de atividades e não somente na escola. Em síntese, diz respeito aos usos sociais da leitura e da escrita, não significando necessariamente uma habilidade, um método ou a apropriação do sistema alfabético.

O letramento é compreendido como um conjunto de práticas sociais, deduzidas em eventos mediados por textos escritos. Tais eventos têm lugar no contexto social, cultural, político e histórico. Além disso, a relação de cada sujeito com cada objeto que oferece à leitura um determinado texto escrito joga com a produção de sentidos. As práticas leitura e escrita não necessariamente significam práticas de alfabetização.

Compreendemos a leitura como um processo que transcende a aquisição do sistema de escrita alfabética e passamos a pensá-la como uma prática cultural e social e, portanto, uma prática que não é exclusivamente escolar. Contudo, o ato de ler também exige o domínio de uma técnica, como nos aponta Bresson (1996, p.26) e “não pode ser objeto de um procedimento espontâneo de aquisição: trata-se aí, necessariamente de práticas sociais instituídas em que o simples contato com os escritos e a observação das leituras, silenciosas ou não, não são suficientes de transmitir.”

É importante destacarmos que mesmo sendo atravessado por uma técnica, ler não é somente ver o que está escrito e atribuir uma tradução oral, pois o processo de leitura e escrita envolve muito mais do que habilidades cognitivas, mas necessita também de competências culturais que instrumentalizam os sujeitos a interagirem com os textos. Em síntese, pensamos aqui a leitura como uma prática social e não apenas como uma habilidade cognitiva.

Em seu estudo sobre a história da leitura e dos leitores na França do Antigo Regime, Roger Chartier (2004) reflete sobre as habilidades que envolvem o ato de ler. Afirma que a partir “dos possíveis usos do escrito, dos diversos manuseios do impresso os textos põem em contraste competências culturais, capacidades de leitura e maneiras de ler” (p.377) que produzem leituras plurais de um mesmo objeto.

Os textos não possuem, em si, um significado estável. Por exemplo, para determinados textos literários são produzidos diferentes significados em distintos contextos históricos. As revoluções que envolveram as práticas de leitura ao longo da história estão carregadas de sentidos específicos a um tempo e a uma sociedade, pensando a história das práticas de leitura a

partir de múltiplas representações, com efeitos sociais e econômicos que tecem vínculos entre os indivíduos.

Neste sentido, é possível concluir que ler não é um ato banal. Quando lemos somos convidados à transgressão, a cada palavra que deciframos um universo de possibilidades vai silenciosamente se inscrevendo em nossa memória, em nosso corpo leitor. Somos envolvidos por gestos, sentidos, espaços e memórias que produzem novos significados para além daqueles que estão colocados no texto. Estabelecemos com o texto uma relação de assimilação diferenciada, como nos aponta Certeau (1994), ou seja, não nos tornamos semelhantes ao texto, mas aproximamos o que lemos do que somos.

Supõe-se que “assimilar” significa necessariamente “tornar-se semelhante” àquilo que se absorve, e não “torna-lo semelhante” ao que se é, fazê-lo próprio, apropriar-se ou reapropriar-se dele.” (CERTEAU, 1994, p. 261)

O ato de ler transcende o texto que o comunica, pois o texto só tem sentido na relação com os seus leitores e não apenas na materialidade de seu suporte. É a partir do olhar do leitor, dos significados atribuídos, que os sentidos são construídos e, portanto, a leitura deixa de ser uma operação de decodificação e ganha o “estatuto de uma prática criadora” (CHARTIER, 1996), pensando não apenas nos sentidos do texto, mas nos significados dos atos de leitura como práticas.

Os estudos propostos por Chartier ao analisar as práticas de leituras na França durante o Antigo Regime, compreendem a leitura e a escrita como práticas culturais que possibilitam produções e apropriações diferenciadas, de acordo com cada sujeito e o contexto de sua realização. Reforçamos que para o autor, o ato de leitura não se dá apenas na relação direta do sujeito leitor alfabetizado com o texto que comunica, pois as práticas de leitura se estendem para os atos de ler, ver ler e ouvir ler, sem que existam hierarquias entre estes atos.

Pelas sociabilidades diversas da leitura em voz alta, existe nas sociedades antigas uma cultura do escrito mesmo entre aqueles que não sabem nem produzir nem ler um texto, Compreendê-la significa não considerar que o acesso ao texto escrito é sempre e em toda a parte uma leitura individual, silenciosa, solitária, que supõe necessariamente a alfabetização. (CHARTIER, 2004, p.11)

Em síntese, trata-se de pensar a leitura como processo que envolve um conjunto de habilidades – a técnica da decodificação, tanto quanto as práticas culturais.

Antes de mais nada, dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se no espírito de seus leitores, com toda a imediatez e

transparência, sem resistência, nem desvio no espírito de seus leitores.
(CHARTIER, 1996, p. 78)

As relações que se estabelecem entre o texto, a materialidade que o manifesta e o leitor, não se restringem a este pensamento “escolarizado” das práticas de leitura e escrita, uma vez que estas não são práticas que possamos circunscrever ao processo escolar.

Estes são os primeiros fios que se tramam na construção deste estudo. Das reflexões anunciadas até aqui emergem a problemática da pesquisa e o desejo de conhecer mais acerca das leituras que são produzidas à revelia² da escola, buscando compreender “o que se trama como leitura entre os alunos, em sua vida fora da escola: os materiais impressos (ou não) que compõem essa trama; a maneira como circulam entre os meninos e meninas, como lêem; com quem lêem; onde lêem” (SILVA, 2003).

Os fios do cotidiano escolar: tempo, espaço e clivagens

Uma escola pública em uma periferia. Este tem sido um campo fértil de investigações na área da educação. Inúmeros estudos vêm tomando este espaço como locus privilegiado de análises que, em geral, evidenciam aspectos sociais, culturais e econômicos dos sujeitos e dos meios que circunscrevem a instituição escolar.

Este estudo também está tramado no tear de uma escola pública e municipal, localizada na Região Extremo Sul do município de Porto Alegre. O olhar lançado não esteve direcionado exclusivamente aos sujeitos ou aos objetos, mas focalizou as práticas, os modos, usos e apropriações que sujeitos-estudantes realizam em relação à leitura em seu cotidiano extra escolar.

A escola a partir da qual o estudo foi deflagrado, foi construída em um terreno doado à Prefeitura por uma construtora, que estava interessada em uma escola pública nas proximidades de seus terrenos de loteamento. É importante destacar que embora a comunidade da escola esteja geograficamente próxima a um dos maiores centros de periferia da cidade, observamos que as situações de extrema vulnerabilidade econômica atualmente não são a realidade da maioria dos estudantes que frequentam a escola, embora já tenham feito parte de suas trajetórias.

² A expressão “à revelia” é empregada neste texto com o sentido de não estar sob tutela. Inspira-se na utilização que dela faz o pesquisador Núbio Delanne Ferraz Mafra (2003) como título de uma de suas obras: “Leituras à revelia da escola” publicada pela editora Eduel, no ano de 2003. Esta publicação inspira algumas reflexões deste estudo.

Uma parte significativa das pequenas casas que compõe o entorno da escola, fazem parte do loteamento construído a partir do programa “Minha casa, minha vida” que possibilita a compra de imóveis com subsídios do Governo Federal. Sendo assim, grande parte dos moradores adquiriram a casa própria pela primeira vez, vindos de diferenciadas periferias do município e da Região Metropolitana de Porto Alegre. Outros, ainda vivem a situação de aluguel, ou moram em casebres construídos na invasão que antecedeu a construção de moradias nos pequenos lotes.

A escola tomada como referencia para o estudo foi recentemente construída, tendo o ano de 2009 como marco de início das atividades escolares. Em seu primeiro ano funcionou de forma precária, com poucos estudantes e salas de aula improvisadas no refeitório e nos demais espaços que estavam concluídos, com a finalidade da “dar conta” do calendário escolar. No ano de 2010 a escola, com sua obra completamente concluída, vivenciou uma significativa expansão no número de matrículas, que multiplicaram em cerca de dez vezes. Conseqüentemente, o corpo docente também teve de ser ampliado. Um grande número de professores nomeados recentemente compõe este grupo. Atualmente, a escola conta com o número de aproximadamente 1.100 (mil e cem) educandos matriculados e 57 (cinquenta e sete) docentes.

Dentre seus projetos, a escola intenta qualificar o atendimento do Laboratório de Aprendizagem, espaço destinado a um atendimento que prioriza as dificuldades de aprendizagem de cada estudante a ele encaminhado. Tal laboratório atende a pequenos grupos, com no máximo cinco educandos, no contra turno regular de cada grupo (totalizando duas horas de atendimento semanais para cada grupo). Os integrantes dos grupos são indicados no início do ano pelas professoras regentes, a partir da observação principal relacionada às dificuldades na aquisição do sistema de escrita alfabética e na forma como cada educando opera este sistema ao longo de sua trajetória escolar. Os indicados são avaliados a cada trimestre, podendo haver mudanças nos grupos que frequentam o Laboratório.

A participação no Laboratório de Aprendizagem é assegurada pela indicação da professora, porém para que sua ação seja efetiva ela depende do apoio e adesão das famílias e dos próprios estudantes. Muitos dentre os indicados pelas professoras regentes, não frequentam assiduamente o laboratório, mesmo diante do forte investimento da Escola no convencimento aos responsáveis da importância do engajamento nos processos de aprendizagem dos estudantes. Caso o número de faltas aos encontros seja constante, o educando é desligado do atendimento de modo a possibilitar que outros possam ser encaminhados para auxílio pedagógico suplementar.

Os cinco sujeitos que compõem o grupo desta investigação são estudantes do Ensino Fundamental da escola até aqui caracterizada. Foram escolhidos cinco educandos que no ano de

2012 concluíram os três anos do primeiro ciclo de escolarização³, e não foram considerados alfabetizados, sendo necessário que fossem mantidos no primeiro ciclo. No ano de 2013, todos frequentaram novamente, na mesma escola, o terceiro ano do primeiro ciclo.

Os dados iniciais coletados mapearam que no ano de 2012, 135 (cento e trinta e cinco) estudantes frequentaram o terceiro ano do primeiro ciclo. Destes, 20 (vinte) necessitaram de retenção no terceiro ano do primeiro ciclo, obtendo o índice de 14,8% de retenção.

Dentre os retidos no primeiro ciclo, observamos que 10 (dez) eram meninos e 10 (dez) eram meninas, todos com idades entre 9 (nove) e 13 (treze) anos a serem completados no ano de 2013. Foram retidos por serem considerados como não alfabetizados e necessitarem de um tempo diferenciado para o processo de alfabetização. Para nenhum deles foi observado um número de ausências às aulas regulares que fosse superior a 25%. Todos foram indicados à frequência ao Laboratório de Aprendizagem, mas um significativo número foi desligado ao longo do ano por exceder o número máximo de faltas aos encontros ou nunca comparecer ao referido Laboratório.

Devido ao número de retenções, foi necessário realizar uma escolha dos sujeitos a integrarem este estudo. Foram escolhidos 5 (cinco) educandos (o que corresponde a 25% do total do grupo de manutenções), sendo 3 (três) meninos e 2 (duas) meninas, com idades entre (9) nove e 11 (onze) anos, completos no ano de 2013.

A escolha por estes sujeitos deveu-se à diversidade das configurações familiares e sociais que os atravessam: três estudantes moram com pai e mãe, um mora apenas com a mãe e um deles está sob a tutela de um familiar. Em termos econômicos, as condições também variam, sendo que três sujeitos têm pelo menos um dos familiares com renda fixa. Os outros dois sujeitos apresentam maior vulnerabilidade social. Dentre os cinco escolhidos, quatro recebem auxílio do Governo Federal (Bolsa Família). O número de pessoas com quem residem também é diversificado, em geral com variação de duas a sete pessoas.

É importante destacar que atuo há três anos como docente de séries iniciais na referida instituição, portanto possuo algum contato com os sujeitos que compõe este estudo. Em 2012, era professora do terceiro ano do primeiro ciclo e atuei de forma mais direta com os mesmos,

³ Por ser uma escola municipal, sua organização está baseada nos ciclos de formação, diferentemente das escolas privadas ou das escolas públicas estaduais. O sistema por ciclos de formação no ensino fundamental, compreende três ciclos que são composto por três anos de escolarização em cada um deles (totalizando nove anos). A retenção dos educandos só poderá acontecer ao final de cada ciclo e no primeiro e segundo ciclo, para os alunos que foram assistidos/indicados para frequentar o espaço do laboratório de aprendizagem.

sendo professora referência de uma das turmas e professora volante⁴ do mesmo ano ciclo. Esta inserção permitiu que acompanhasse com proximidade o processo de escolarização dos sujeitos.

Durante minha trajetória profissional (nesta e em outras instituições) sempre trabalhei com os educandos que estão no terceiro ano de escolarização do ensino fundamental, ano destinado à conclusão da aquisição do sistema de escrita alfabética. É a partir desta trajetória de atuação que as implicações com a temática emergem, juntamente com os questionamentos que estão propostos neste texto.

Tramas e nós: a pesquisa como possibilidade de reflexão

A partir das reflexões e conceituação tecidas e apresentadas acima, alguns questionamentos foram sendo delineados e se intensificaram nas vivências escolares que este estudo examina, boa parte delas a partir da intersecção dos estudos teóricos que apontam questões ao campo empírico, aqui representado pelas práticas de leitura fora da escola por estudantes que frequentam a escola.

O desejo de conhecer quais as práticas de leitura que os estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental empreendem fora da escola, emergia como fato imprescindível para pensar as práticas de leitura proporcionadas, demandadas, praticadas na escola. Do mesmo modo, compreender as maneiras plurais acerca de como estes estudantes operam com diferentes textos, que habilidades cognitivas e culturais são postas em ação no contexto das leituras que não são tutelada pela escola. As transformações das práticas de leitura, em especial aquelas não vinculadas unicamente à escola, passam a serem incorporadas por outros espaços do cotidiano, como nos afirma Certeau (1994, p.261): “ontem o texto era escolar. Hoje, o texto é a própria sociedade. Tem forma urbanística, industrial, comercial ou televisiva.”

Estas reflexões surgem como tramas que conduziram as tessituras da formulação do problema de pesquisa: o que os estudantes escolhem ler quando não estão na escola e tampouco se trata de uma tarefa escolar? A partir desta indagação principal decorreu interrogar também: a) Que suportes distintos daqueles ofertados na escola são apropriados por estes leitores? b) Quais as significações destas práticas de leitura são produzidas pelos leitores? c) Como as práticas de leitura, realizadas em contextos diversos ao escolar, se configuram como práticas culturais e de sociabilidade? d) Qual a relação destas práticas com o espaço escolar?

⁴ A professora volante atende semanalmente até quatro turmas com carga horária de três horas semanais. Realiza atividades em parceria com as professoras referências, bem como desenvolve projetos específicos para cada turma.

Os fios que conduzem: caminhos metodológicos

O primeiro ponto consistiu em procurar conhecer as práticas de leitura vivenciadas fora da escola. Para isso, o estudo utilizou como principal estratégia metodológica a criação de um “inventário das práticas de leitura”.

A construção do inventário foi feita a partir de fotografias produzidas pelos próprios estudantes convidados a retratar aquelas práticas de leitura que, segundo eles mesmos, comparecem em suas experiências cotidianas. A única orientação foi de que fotografassem suas cenas de leitura que aconteciam fora do espaço escolar. Cada um dos cinco estudantes recebeu, pelo período de uma semana, uma máquina fotográfica de modo que pudesse retratar no cotidiano cada vez que julgasse observar um seus atos de ler, sejam os modos de ler, ver ler ou ouvir ler, pensando também na pluralidade dos portadores textuais, dos suportes com os quais se deparam no cotidiano.

Frente aos registros fotográficos, cada estudante também foi entrevistado individualmente, a partir de um roteiro de entrevista semi-estruturada⁵, de modo que pudesse narrar o que fotografou, por que fotografou e o que significam para ele aquelas imagens capturadas ou o que desejava mostrar de suas vivências leitoras.

O período de coleta das imagens durou aproximadamente quatro semanas. É interessante destacar que todos os estudantes entregaram as imagens capturadas, juntamente com a máquina fotográfica, atendendo aos prazos combinados (período de uma semana). Ao final desse período, foi possível observar importantes aspectos que estiveram em jogo na construção do inventário das práticas e, finalmente, o quanto são relevantes à análise do corpus empírico do estudo. Por exemplo, a variação na quantidade de imagens retratadas por cada sujeito e a variedade dos suportes de leitura retratados conforme expresso na Tabela 1.

As (cento e noventa e quatro) fotografias produzidas pelos estudantes fazem parte de um grande conjunto de imagens que será tomado como referência, pois as fotografias constituem representações de práticas que não podem ser consideradas apenas isoladamente, sendo importante pensar em suas interrelações. Alguns repetiram inúmeras vezes o mesmo objeto de leitura, o que sugere a necessidade de uma seleção das imagens, como podemos observar na Tabela 2. Tal seleção compõe o corpus de análise deste estudo.

⁵ As questões que embasaram as entrevistas visavam conhecer um pouco mais do contexto em que as fotografias foram retiradas, os por quês da escolha e os significados que os sujeitos atribuem as práticas de leitura evidenciadas nas imagens.

Tabela 1 – Imagens capturadas por cinco estudantes para o inventário de suas práticas de leitura fora da escola

Estudante ⁶	Número de imagens capturadas	Suportes de texto contemplados																		
		Livro de literatura	catálogo de compras	jornal	Revista	HQs	Livro escolar	folder de propaganda informativo	Rótulos/ embalagens	Objetos	Calendário	placas de trânsito	placas de informação	vestimenta	Cartões	Álbum de figurinhas	TV	Capas de games	Cartazes	dvd's
Camila	7 fotos	X	X	X																
Eduardo	3 fotos						X													
João	25 fotos	X		X				X	X		X									
Karina	120 fotos	X		X	X	X		X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	
Renato	39 fotos	X		X		X			X	X								X		X
Total = 5	Total= 194																			

Tabela 2 – Imagens utilizadas para a análise

Estudantes	Número de imagens capturadas	Imagens utilizadas na análise
Camila	7 fotos	7 fotos
Eduardo	3 fotos	3 fotos
João	25 fotos	16 fotos
Karina	120 fotos	41 fotos
Renato	39 fotos	13 fotos
Total de sujeitos = 5	Total de imagens: 194	Total de imagens utilizadas = 80

⁶ Para preservação da identidade dos sujeitos, seus nomes foram alterados, respeitando-se, contudo, seu sexo.

Na análise das imagens, tendo como apoio os relatos das entrevistas, podemos observar que o ato de ler apresenta distintas representatividades entre os estudantes. Em alguns casos é possível observamos a figura do livro como objeto central registrado pelos estudantes, sendo para alguns a única possibilidade de representação das práticas de leitura, ou a mais possível. O livro emerge como um capital cultural, um artefato impregnado de valores e sentidos que atribuem ao ato de ler uma forma de distinção social. Ao mesmo tempo, ao vincular as práticas de leitura ao suporte do livro, observamos que entram em cena aspectos de uma saber escolarizado que só tem sentido segundo os cânones da instituição escolar, como por exemplo, as práticas de leitura registradas a partir do uso e da apropriação do livro didático.

Contudo, as práticas de leitura registradas pelos educandos também são percebidas como práticas de sociabilidade que agregam ao ato de ler um universo de possibilidades de espaços e materialidades presentes no cotidiano dos sujeitos que emergem de uma sociedade grafocêntrica, em que os textos são materializados em uma grande variedade de formas e, como afirma Chartier, potencializa as diversas apropriações feitas a partir da leitura.

Primeiramente é possível observar na tabela 1 que não houve uma regularidade no número de fotos capturadas pelos estudantes da pesquisa, pois o número variou de 3 (três) a 120 (cento e vinte) imagens, sendo que todos tiveram o tempo de uma semana para o registro das mesmas.

O inventário das práticas de leitura realizado por estes estudantes, demonstrou que embora o livro apareça como objeto de leitura com maior evidência (fotografado por todos os sujeitos), ele não é o único. Porém, dos dezenove suportes evidenciados por estes sujeitos, observamos que poucos ganham a mesma legitimidade dentro da escola.

A maior parte dos registros diz respeito a escritas na esfera doméstica, evidenciando marcas de objetos e alimentos. Apenas dois sujeitos realizaram registros para além do espaço doméstico.

As práticas de leitura registradas por estes cinco sujeitos nos indicam que as significações e atribuições de sentidos vinculados ao ato de ler, estão para além de uma questão etária, de uma condição econômica ou de localização territorial, mudando suas significações de acordo com os sujeitos e com as suas experiências de leitura. As entrevistas realizadas com estes sujeitos são fundamentais na compreensão das atribuições de sentido das práticas de leitura que são evidenciadas no conjunto de imagens.

O primeiro sujeito entrevistado foi Camila que frequenta assiduamente o Laboratório de Aprendizagem desde o ano de 2012. Camila coletou em suas fotografias sete imagens que retratam cenas de leitura no espaço doméstico, em que todos os integrantes de sua família (pai,

mãe e irmão) são retratados lendo. Os suportes contemplados são o livro, um catálogo de compras (utilizado por seu pai em sua loja) e o jornal.

O objeto de leitura livro é retratado em quatro das sete imagens registradas, mas apenas em uma delas ele está sendo lido. Nas demais, ele aparece na composição de duas pequenas coleções (livros infantis/contos de fadas) e livros de literatura (como a Saga Crepúsculo, por exemplo) e uma outra coleção com mais de 100 (cem) volumes. Estas coleções são de pertença de determinados membros da família, conforme relatado na entrevista, ou seja, são manuseados pela própria estudante, seu irmão e sua mãe.

Uma das fotografias se destaca e diz respeito à maior das coleções, de posse da mãe, que contém aproximadamente cem volumes. Os livros foram retirados da estante e fotografados sobre a mesa para que, segundo Camila, pudessem aparecer melhor, conforme o desejo da mãe. A menina relata que esta foi a foto que deu “mais trabalho”, pois precisou ser capturada diversas vezes, até que uma ficasse do agrado da mãe. O maior número de livros que compõem esta coleção pertence ao mesmo gênero literário. Consiste em livros de literatura que apresentam a doutrina espírita como enfoque de seu enredo.

É importante salientar que nas horas de lazer a mãe de Camila dedica-se à escrita de pequenos textos e livros sobre a mesma temática. A menina aponta na entrevista que a mãe é a pessoa que ela conhece que mais lê. Diariamente, ao terminar suas atividades domésticas, a mãe dedica tempo à leitura, porém relata que dificilmente a mãe lê para ela ou a convida para lerem juntas.

A partir das fotografias podemos observar que o ato de ler é representado por Camila como um atributo social de distinção. Todos os integrantes da família foram retratados lendo, numa atitude “formal” de leitura. Os livros que circulam pela casa são selecionados e organizados em coleções para o uso de determinados familiares (livros infantis, de literatura e auto ajuda). Os livros são de posse e significam uma espécie de bens do patrimônio familiar. As representações do que se lê ou do que pode ser lido, estão vinculadas aos suportes tradicionais de leitura, como o livro e o jornal. A leitura tem caráter informativo (leitura de jornal), de lazer (leituras de livros de literatura) e também se volta ao seu caráter prático às atividades do trabalho (catálogo de compras). Obviamente não podemos afirmar que todos os integrantes desta família possuem práticas de leitura frequentes no cotidiano, ou que apreciam e dedicam parte de seu tempo para leitura de impressos, pois como afirma Chartier (2004), a posse do livro não significa necessariamente a sua leitura, uma vez que “a significação do livro possuído permanece incerta.”

Observamos também que dentre as imagens capturadas e as entrevistas realizadas com os cinco estudantes, Camila foi à única que fez referência a um lugar específico destinado à conservação dos livros. Chartier aponta a relevância deste aspecto na reflexão sobre os usos dos

objetos impressos e as representações dos objetos de leitura no comentário que faz acerca dos móveis de arrumação dos livros. Destaca duas preocupações para análise. “A primeira é de conservação: o livro um objeto precioso que é preciso preservar. A segunda função da biblioteca é decorativa e distintiva” (2004, p.193). Estes apontamentos permitem pensar sobre a significação atribuída ao livro como um objeto de valor que precisa ser guardado e conservado. A estante de livros, segundo Camila e suas fotografias, fica localizada na sala de estar, principal espaço de convívio familiar e espaço destinado à recepção de visitas.

As significações do ato de ler, no cotidiano de Camila, são perpassadas pelo objeto livro. Mesmo quando instigada sobre outros suportes de leitura, por exemplo, no deslocamento da casa até a escola, não consegue identifica-los dentre suas práticas de leitura. O ato de ler está carregado de sentidos e de valores vinculados também à imagem da mãe, segundo a estudante um exemplo de leitora, que faz questão da participação da filha nas atividades do Laboratório de Aprendizagem. Assim, a leitura, como salientado acima, ganha status de distinção social, de uma prática que deve de forma quase solene ser realizada por todos na família. Mesmo escapando à tutela da escola, é possível afirmar que os gestos de leitura no cotidiano de Camila são orientados e tutelados pela família.

Outro estudante entrevistado foi Eduardo, que não participou de nenhum encontro do Laboratório de Aprendizagem. Eduardo timidamente relatou sobre suas fotos e as significações que atribui ao ato de ler. Suas três fotos retratam a mesma cena, seu irmão mais velho realizando atividades escolares em casa, utilizando como objeto de leitura o livro didático. Eduardo mora em uma casa muito humilde com mais cinco pessoas (mãe, pai e irmãos), relata que na sua casa não tem acesso a livros ou outros materiais impressos, apenas aqueles ofertados pela escola.

As fotos de Eduardo marcam a força que as práticas escolarizadas de leitura têm na vida de alguns sujeitos, que não consideram a possibilidade de leitura de outros objetos da vida cotidiana (mesmo aqueles impressos que circulam na comunidade). Quando questionado sobre o que podemos ler, ele mencionou os livros e as “folhinhas de atividades”, reforçando novamente o papel da escola na conquista do saber ler, e das significações das práticas de leitura que só apresentam algum sentido se forem legitimadas pela instituição escolar.

Fora da escola e de suas pedagogias formalizadas, a conquista do saber ler supõe, ao mesmo tempo, a entrada em uma cultura já penetrada e trabalhada pelo escrito, mesmo se este for apenas pela mediação de uma palavra e pelo conhecimento memorizado dos textos, depois reconhecidos, recortados e decifrados no livro. (CHARTIER, 1996, p.21)

Em seus registros, o estudante não se colocou na condição de leitor, considerando a leitura exclusivamente como um ato de ver ler. Ao ser questionado sobre a suas experiências

como leitor, disse de forma emocionada, não ser capaz de ler. Para Eduardo, a leitura só existe na escola ou aos moldes de suas pedagogias, sem relacionar outras possibilidades de leitura para além do que é vivido nesta instituição. De acordo com o relato da professora, Eduardo segue, na conclusão do ano letivo, sem conseguir realizar a leitura de pequenos textos, apenas de frases e palavras isoladas, mesmo com muita insistência da professora, e não frequenta os encontros do Laboratório de Aprendizagem, por não ter o apoio familiar.

A partir destas observações ficam os questionamentos: qual o sentido de aprender a ler se a leitura é uma prática de exigência da escola e não de desejo do sujeito? Como a escola pode transformar as atribuições e significações do ato de ler?

As variações existentes entre os suportes de leitura e as significações atribuídas às práticas de leitura podem ser observadas na análise do conjunto de fotografias que compõe os registros de Renato, terceiro estudante entrevistado e com maior idade cronológica. Os objetos retratados estão vinculados principalmente a dois suportes presentes em sua experiência cotidiana: capas de dvd's e coleção de revistas "Turma da Mônica Jovem".

Observamos que a leitura ganha outro significado para Renato fora da escola, pois seus interesses já não condizem mais com o que é proposto para sua turma. A mudança não está apenas no conteúdo dos textos lidos, mas também na materialidade dos suportes.

Renato manifestou em sua entrevista que não sente mais vontade de ler os livros que encontra na sala de aula, tanto que efetuou uma doação de mais de vinte títulos de gibis para compor o "canto da leitura" da sala. Interessante pontuar que Renato afirma ter dificuldade de ler as coisas que precisa ler na escola, mas em casa, no silêncio do seu quarto, "tenta ler" suas revistas em quadrinhos, gênero que afirma mais gostar.

Sabemos que o ato de ler envolve habilidades cognitivas, de instrumentalização para a prática, mas é importante destacarmos o que Renato aponta: mais do que os aspectos de aprendizagem escolar, o ato de ler envolve afetividades, pois ler é dar sentido a um conjunto de significados que não são necessariamente coletivos, mas marcas individuais das experiências de leitura. Renato reconhece que não obteve muito sucesso nas experiências de leitura que vivencia ou vivenciou na escola, mesmo assim aventura-se por outras experimentações evidenciando que a leitura é uma prática singular, mesmo quando desenvolvida no coletivo da sala de aula.

João foi o quarto estudante entrevistado e disse ter realizado os registros fotográficos com auxílio da mãe. Iniciou a entrevista relatando ter gostado muito de fazer as fotografias, pois pode perceber o quanto já sabia ler e como existiam coisas ao seu redor para serem lidas. Suas imagens também retratam esta percepção, mesmo sendo todas realizadas no contexto doméstico.

Para João, o desejo de mostrar o que lê fez com que planejasse levar a máquina fotográfica para a igreja, mas teve a interdição da mãe que achou inadequado fazer isso, pois

teve medo de que a máquina fosse extraviada. Quando questionado sobre o que retrataria caso tivesse posse da máquina na igreja, João falou dos livros de canto, que o ajudam para “saber o que cantar” e o “folheto da missa” no qual pode acompanhar o que está sendo dito durante a mesma. Na entrevista relatou ainda que “depois que aprendi a ler gostei mais de acompanhar a mãe na missa”.

Em seu relato, João agrega ao ato de ler o caráter de uma prática social, que o insere em um espaço que antes não sentia pertencer. Sendo assim, a leitura como uma prática, transcende sua finalidade informativa e descritiva e passa a ganhar um efeito social e cultural. Sobre a leitura como prática, afirma CHARTIER:

Não se podem, portanto, restringir apenas à sua finalidade material ou a seus efeitos sociais as práticas que organizam as atividades e tecem vínculos entre os indivíduos: são todas ao mesmo tempo “culturais” já que traduzem em atos as maneiras plurais como os homens dão significação ao mundo que é o seu. Portanto, toda história, quer se diga econômica, social ou religiosa, exige o estudo dos sistemas de representação e dos atos que eles geram. Por isso ela é cultural. (CHARTIER, 2004, p.18)

As práticas de leitura narradas por João sugerem que os sentidos de sociabilidade ultrapassam o foro privado, o espaço doméstico, e a leitura íntima e silenciosa. Elas são colocadas em funcionalidade na inserção em uma sociedade em que os usos do escrito significam mais do que a transcrição ou registro, tornando-se um artefato cultural. Observando a leitura como prática, um ato que envolve diferentes habilidades e “de qualquer modo, as apropriações dos textos pelo leitor implicam sempre a consciência de que a possibilidade de leitura efetua-se por um processo de aprendizado particular, de que resultam competências muito diferentes” (CHARTIER, 1996, p.13).

Nesta mesma perspectiva da leitura posta em uso em diferentes espaços sociais, Karina retrata em seu grande conjunto de fotografias (120), representações da leitura como prática que se inscreve em uma sociedade grafocêntrica, em que os usos do escrito estão dispostos em diferentes espaços, com distintas funcionalidades e através de diferentes materialidades.

Mesmo não obtendo o sucesso desejado com as práticas de leitura demandadas pela escola, Karina demonstra conhecer as funcionalidades da leitura, para além da decifração de um código ou de um sistema de escrita. As fotografias registradas pela estudante, com auxílio de um familiar, evidenciam a leitura como uma prática posta em uso no seu cotidiano, tomando por uso esta prática em diferentes espaços e com distintos objetos de leitura.

Seus registros inscrevem os suportes (materialidades dos textos) como centrais nas imagens, nas quais, ainda, ela assume o lugar de sujeito mediador, através de uma gestualidade que se inscreve em seu corpo, fazendo daquela cena, uma cena de leitura.

Mesmo sendo imagens que expressam cenas de leitura, elas consistem em uma produção de significados da leitura como prática. Karina atribui a elas significados, “diante de um objeto de leitura, de uma circunstância específica, o leitor realiza um investimento afetivo e intelectual, mesmo quando não tem consciência disso, estando ligado a este objeto e a esta, circunstância” (CHARTIER, 1998, p. 70).

Os significados do ato de ler também estão atribuídos aos objetos, segundo o maior ou menor acesso aos impressos. Nos registros de Karina, observamos que são poucos os materiais impressos que circulam no espaço doméstico (fotografa diversas vezes a mesma revista ou livro), e relata que devido a outras prioridades financeiras, não tem como comprar muitos livros e revistas. Isso não significa necessariamente que ela não interaja com a cultura escrita, pois os registros de seu reportório de leituras demonstram uma significativa imersão nesta cultura.

Rompendo com o estereótipo de um leitor ideal, que lê silenciosamente livros e textos em ambientes adequados a esta prática, Karina retrata cenas de placas de trânsito, indicativos de estabelecimentos comerciais, livros, revistas, gibis, folder, propagandas, anúncios, bilhetes entre outros, variando em 14 o número de suportes contemplados em seus registros.

Da leitura diária do livro intitulado *Crepúsculo*, que realiza para sua tia ao final do dia, a leitura da placa de “Vende-se “em um automóvel, o bilhete deixado pela professora, o guia de programação da televisão a cabo, a leitura das placas de trânsito, os escritos em sua vestimenta, as regras de um jogo, as embalagens de produtos, observamos uma significativa diversidade dos suportes do texto, que também modificam a relação do leitor com os mesmos. Ler é uma prática que envolve o corpo, os gestos e os sentidos.

As práticas de leitura registradas pela estudante se configuram muito além daquelas exercitadas na escola. As leituras fora da escola parecem indicar um sentido diferenciado na relação com os textos, em especial a não exigência de uma legitimação, de uma avaliação, o que possibilita outras vivências de leitura. Segundo Certeau (1994, p. 263), a criatividade do leitor aumenta à medida que vai diminuindo a tutela da instituição que o controla. Trata-se, pois, de refletir que “por sua complexidade, sua imprevisibilidade, pelos caminhos frequentemente encobertos que tomam, as práticas de leitura emancipam-se frente às ordens e normas” (CHARTIER, 1998, p.113).

Arremates: o inusitado do inventário das práticas de leitura fora da escola

Este estudo procurou evidenciar as práticas de leitura realizadas à revelia do espaço escolar, expressão utilizada por Mafra (2003). Tomou como sujeitos de interlocução cinco

estudantes em processo de alfabetização, que não vêm obtendo, até o momento, sucesso escolar no que concerne às práticas de leitura e escrita. O objetivo não consistiu em evidenciar suas faltas ou coloca-los em uma condição passiva e de incapacidade frente à leitura, mas favorecer o reconhecimento de práticas de leituras que realizam na vida cotidiana, mesmo se vistos como não leitores na escola. Cabe destacar que em nenhum momento procurou-se por em julgamento a avaliação escolar dos estudantes, tampouco suas habilidades ou dificuldades léxicas e cognitivas em relação à leitura. O intuito foi demonstrar que a leitura constitui uma prática que envolve também outras dimensões, usos, modos e práticas, muitas vezes colocados à margem.

A partir da elaboração do “inventário das práticas de leitura” observamos que os estudantes participantes do estudo, como sujeitos leitores, relacionam-se com diferentes suportes textuais e produzem diferentes significados acerca do ato de ler, de acordo com suas experiências e compreensões do que significa ler, considerando como aponta Chartier (1996), que existem situações de leitura que não são redutíveis apenas a uma competência de leitores, mas que estão enraizadas nas experiências individuais ou comunitárias de cada sujeito.

Toda a história da leitura é construída não apenas pelas coerções, normas e regras que visam controlá-la, avalia-la, defini-la segundo um cânone, seja ele escolar ou social. É, igualmente, produzida pelo exercício de uma certa liberdade dos leitores, que de acordo com os contextos sociais e históricos, finda por produzir modificações nos atos de ler e escrever. Mudam os suportes, os textos lidos e as razões para ler a cada tempo/contexto. Compreender a leitura em um contexto histórico, social e econômico é pensar que “as capacidade de leitura postas em funcionamento num determinado momento por determinados leitores, frente a determinados textos, são historicamente variáveis” como afirma Chartier (1996, p.233), autor que em especial fundamenta o estudo realizado.

As relações que os estudantes da pesquisa experimentam como atos de ler são múltiplas, repletas de significados, alguns que só fazem sentido se pensarmos nos contextos que envolvem estes sujeitos, não apenas socioeconômicos, mas as experiências de leitura que fazem parte de suas vidas. Assim, para Camila a leitura está vinculada à figura da mãe, ler é uma forma de distinção cultural. Para Renato, tem relação com o texto em si e seus interesses de leitura, diferentes dos abordados na escola. Para João é uma forma de inserção em espaços que antes não se sentia pertencente. Para Eduardo, só se pode considerar como leitura os atos e exercícios legitimados pela escola. Por fim, para Karina, é relação com diversificados suportes em diferentes espaços.

Em síntese, constatamos, que “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos que se apropria” (CHARTIER 1996, p.20).

Embora este estudo não esteja vinculado diretamente à escola, ele é relevante para o campo da educação principalmente por três motivos. Primeiro por apontar que os processos de inserção na cultura escrita e as práticas de leitura acontecem para além do espaço escolar. Segundo por nos auxiliar a compreender que as relações dos sujeitos frente ao ato de ler, também estão vinculadas às materialidades que portam os textos (os suportes) e não apenas seu conteúdo (texto que comunica). E, principalmente, por mostrar que a leitura é uma experiência singular, as atribuições de sentido e os significados só podem ser postos em cena por seu principal protagonista: o leitor.

É importante destacar que fora da escola estes sujeitos interagem com diferentes suportes de leitura e realizam diversificadas práticas que envolvem o ato de ler. Embora existam as mesmas supostas dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita constatadas pela avaliação escolar no que diz respeito aos atos de ler e escrever escolarizados, de outra parte temos de ressaltar que as experiências de leitura desses estudantes não são as mesmas se considerarmos suas práticas fora da escola. Não podemos afirmar que estas dificuldades emergem da falta de familiaridade com determinadas práticas de leitura, ou com a falta de acesso e não imersão em um meio letrado. Observamos que para além dos muros escolares suas práticas são diversas, múltiplas, individual e coletivamente distintas, apesar de seus pertencimentos sociais semelhantes. É para além de uma operação de decodificação que se instauram suas práticas de leitura, mas sim pela relação de exterioridade que estabelecem com o objeto impresso, por uma intenção que é posta e que não se restringe a uma atividade cognitiva.

Como afirma Certeau (1994), ler é peregrinar. A leitura é um ato inventivo e de criação, não pode ser assimilado a uma passividade, como se o leitor fosse mero espectador/receptor das intencionalidades do autor. O ato de ler modifica não apenas o leitor, mas também aquilo que é lido. Toda a leitura é um ato de produção, de criação própria do leitor que atribui sentidos para além daqueles estabelecidos pelo autor.

É a partir desta liberdade, deste “estatuto de prática inventiva” que podemos pensar em uma leitura sem muros em que a centralidade das práticas não está relacionada exclusivamente a um conjunto de habilidades cognitivas postas em funcionamento, mas sim no leitor e nos investimentos subjetivos e individuais que constituem as suas práticas de leitura.

O texto só tem sentido graças aos seus leitores; muda com eles; ordena-se conforme os códigos de percepção que lhe escapam. Torna-se texto somente na relação à exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de astúcias. (CERTEAU, 1994, p.266)

Referencias

BASTOS, Maria Helena; STEPHANOU, Maria. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. 3, século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRESSON, François. A leitura e suas dificuldades. In: CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Ed. Liberdade, 1996.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural** - 2ª ed. rev. e ampl. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CERTEAU, Michel de. Ler: uma operação de caça. In: **A Invenção do Cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**; conversações com Jean Lebrun, São Paulo: UNESP/IMESP, 2009.

CHARTIER, Roger. Leitura e leitores da França no Antigo Regime. São Paulo: UNESP, 2004.

CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane. Nascimento. São Paulo: Ed. Liberdade, 1996.

HÉBRARD, Jean. O autoritarismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Durval aprendeu a ler. In: CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane. Nascimento. São Paulo: Ed. Liberdade, 1996.

SILVA, Lilian Lopes Martins da. Prefácio. In.: MAFRA, Núbio Delanne Ferraz Mafra. **Leituras à revelia da escola**. Londrina: Eduel, 2003.