



da
questão

Vera Masagão Ribeiro

Doutora em Educação pela PUC-SP, assessora e pesquisadora da Ação Educativa, coordena, junto com o Instituto Paulo Montenegro e o Ibope Opinião, o Inaf (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação de jovens e adultos, alfabetismo e letramento. Entre suas publicações, destacam-se *Letramento no Brasil* (Global, 2003), *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras* (ALB/Ação Educativa/Mercado de Letras, 2001) e *Alfabetismo e atitudes* (Papyrus, 1999)

Para ler as políticas e as práticas de leitura no Brasil

As Nações Unidas proclamaram o período de 2003 a 2012 como a Década da Alfabetização, promovendo, com essa iniciativa, uma visão ampliada do conceito: não somente a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, mas seus usos para a comunicação, a informação, a produção artística, a participação e a aprendizagem ao longo da vida. No Brasil, essa acepção ampliada do conceito de alfabetização vem sendo designada com o termo “letramento”, que se refere principalmente às práticas de uso da linguagem escrita em diversos contextos sociais.

Nessa acepção ampla, podemos considerar que a alfabetização – ou o letramento – é um dos mais importantes legados da escolarização básica. Espera-se que as pessoas, depois de passar um período prolongado na escola, sejam capazes de se mover com autonomia numa sociedade letrada, sejam capazes de utilizar a leitura e a escrita para se informar, se expressar, documentar, planejar, aprender e que, além disso, sintam-se motivadas a se dedicar à leitura como forma de lazer e fruição artística. Nesse sentido, o domínio da leitura e da escrita é fator determinante da própria escolarização, pois delas dependem, em grande medida, as aprendizagens escolares e os métodos para avaliá-las.

Porém, há uma grande insatisfação disseminada na sociedade em relação à capacidade da escola para realizar sua missão como agência de alfabetização e letramento. A insatisfação começa na própria escola: os professores das várias disciplinas freqüentemente se queixam da dificuldade dos alunos para utilizar textos como estudo e para se expressar por escrito; aqueles que se dedicam especialmente ao trabalho com textos literários – os professores de Língua Portuguesa – lamentam que os alunos, particularmente os jovens, não adquirem o gosto pela leitura e que, diante da concorrência da televisão, é improvável que o livro conquiste um lugar no universo cultural das novas gerações. Os acadêmicos, por sua vez, muitas vezes acusam a própria escola de afastar os jovens da leitura, em razão das formas como nela a literatura é didatizada e imposta como obrigação.

Geralmente, é a partir desse nível de formulação do problema que a maioria das pessoas se convence da necessidade de promover a leitura por meio de políticas alternativas ou complementares à escolarização ou ainda de políticas que incidam sobre a própria escola, melhorando sua capacidade de formar leitores. Entretanto, o desenho e a avaliação das políticas demandam um melhor entendimento do problema que têm como alvo. Assim, antes de pressupor um

desinteresse dos jovens, e dos brasileiros em geral, pela leitura e antes de atribuir à escola ou aos professores a culpa por essa situação desastrosa, é preciso compreender o problema, dimensionando-o nos contextos socioeconômico e cultural do País. É preciso ter em vista as condições em que as escolas públicas brasileiras exercem sua função de agências de letramento, a que demandas sociais respondem, que reforços recebem de outras instituições, quais seus limites e quais suas possibilidades. É possível que muitas políticas – dirigidas à promoção da leitura ou a outros temas – não surtam os efeitos esperados, porque a compreensão do problema a que se dirigem é limitada ou distorcida por valores ou crenças cujos fundamentos são duvidosos. É possível até que as políticas – e os discursos que as justificam – acabem por aprofundar os problemas, ou pelo menos distorcer ainda mais a visão que temos deles.

Várias pesquisas sobre as habilidades e as práticas de leitura e escrita da população identificam que o grau de escolaridade é a variável com maior peso relativo para influenciar as habilidades de leitura avaliadas por meio de testes. É fato que o grau de escolaridade está associado a outras variáveis relevantes, como o acúmulo cultural da família de origem, status ocupacional, renda, etc. Entretanto, estudos que usam metodologias estatísticas multivariadas, que permitem comparar o peso relativo das variáveis explicativas, mostram que o grau de escolaridade é quase sempre o fator com maior peso.

O Inaf (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), estudo realizado no Brasil junto à população de 15 a 64 anos, confirma isso. Mesmo com todas as já conhecidas deficiências dos nossos sistemas de ensino, as pessoas que conseguem permanecer mais tempo na escola são aquelas que demonstram melhor desempenho no teste de leitura, aquelas que têm mais disposição para ler, aquelas que fazem um uso mais intenso e diversificado dessa competência. No levantamento do Inaf realizado em 2003, verifica-se que atingem um nível básico de domínio da leitura e escrita apenas 17% das pessoas com menos de quatro séries escolares completas. Já entre pessoas com o ensino fundamental (oito séries), esse percentual sobe para 86%. As práticas de leitura também variam bastante segundo o nível de escolaridade: 28% do total dos entrevistados declararam ler, ainda que de vez em quando, livros de ficção. Entre as pessoas que tem pelo menos o ensino médio completo, esse índice sobe para 48%.

Os dados do Inaf 2003 também não confirmam o preceito de que o brasileiro é avesso à leitura, pois 65% dos entrevistados afirmam que gostam de ler para se distrair. Esse é um índice alto, considerando que 60% da população brasileira entre 15 e 64 anos não tem sequer o ensino fundamental completo. Não é verdade também que os jovens não se interessam pela leitura: no grupo com 15 a 24 anos, o gosto pela leitura é mais freqüente que na população mais velha.

O que as pessoas gostam de ler, entretanto, não é necessariamente o que se considera como “boa leitura”. Quando lêem para se distrair, 45% preferem revistas, 41%, livros sagrados ou religiosos, 38%, outros tipos de livros e 33%, jornais. A preferência por revistas, jornais e livros não-religiosos aumenta entre as pessoas com maior escolaridade. Já os livros religiosos são preferidos principalmente por pessoas com escolaridade mais baixa, o que mostra que, além da escola, as instituições

religiosas também são importantes agências de letramento, ainda que promovam práticas menos diversificadas de leitura. O Inaf também investigou os agentes de letramento mais efetivos, ou seja, aquelas pessoas que, segundo os respondentes, mais influência tiveram sobre seu gosto pela leitura. A mãe foi a pessoa mais indicada por 41%, seguida por professores e professoras, mencionadas por 36%, e pelo pai, mencionado por 24%. Entre as pessoas com o ensino fundamental completo, a influência de professores e professoras suplanta a da mãe, indicando que a influência da família de origem é significativa, mas que a da escolarização, quando alongada, é dominante.

Ao lado das enquetes, que reúnem indicadores quantitativos sobre habilidades e práticas de leitura e escrita, nas últimas décadas realizaram-se vários estudos de cunho etnográfico e histórico que questionam certos mitos em relação à leitura. Analisando as práticas de uso da linguagem escrita em vários períodos históricos, em várias sociedades ou vários segmentos em uma mesma sociedade, esses estudos chamam a atenção para o fato de que há diferentes modos de ler e escrever, que a linguagem escrita pode servir aos mais diferentes fins, que nem sempre, na história, a disseminação da alfabetização produziu desenvolvimento econômico ou melhoria em indicadores sociais. O que se observa é que a democratização da leitura ocorre, em muitos casos, associada à democratização de outros recursos sociais e oportunidades de participação. Esses estudos mostram que os impactos sociais ou psicológicos do uso da linguagem escrita dependem do tipo de prática e do contexto social em que ela se realiza. O mito que questionam é o de que a leitura em si promove o desenvolvimento intelectual e espiritual das pessoas ou o progresso econômico e social.

Os estudos sobre letramento, portanto, mostram que a questão não é o que a leitura pode fazer com as pessoas, mas, sim, o que as pessoas podem fazer com a leitura. Paulo Freire, a partir da prática de alfabetização de adultos, também chegou a conclusão semelhante, defendendo o princípio de que aprender a ler e escrever tem valor à medida que capacita as pessoas a participar ativamente da sociedade, a analisar criticamente a realidade, a lutar por direitos e desafiar estruturas de poder estabelecidas. Certamente, não é qualquer ação alfabetizadora que promove esse tipo de atitude, nem qualquer política de promoção da leitura.

Outro aspecto sugestivo dos estudos sobre letramento é a relativização da dicotomia entre a comunicação oral e a comunicação escrita. Em muitas situações reais de uso, a leitura é uma prática compartilhada: nos cultos religiosos, por exemplo, muitos acompanham a leitura em voz alta feita pelo pastor, o mesmo acontece em serões familiares, quando são lidas cartas de parentes ou mesmo livros de história, ou ainda nas feiras do Nordeste, onde se comercializa a literatura de cordel. Nos ambientes escolares, a leitura do texto também é assistida pelo professor. Nesses casos, a compreensão se processa por meio do comentário oral sobre o que está sendo lido coletivamente. Mesmo quando a leitura de um livro ou jornal é feita de forma solitária, aparentemente por pura distração, há motivações de caráter social envolvidas: o desejo de comentar o livro com os colegas de trabalho, a necessidade de se identificar com atitudes dos pais ou professores, de se sentir parte de um grupo, por exemplo.

É importante ter em vista que, além dos impressos, há outros meios de comunicação pelos quais as pessoas se informam e partilham universos culturais. Essas outras mídias compõem o universo no qual se dá o letramento. Podem ser considerados baixos os índices verificados pelo Inaf de leitura de livros de ficção (28%) ou de leitura semanal de jornais (32%), entretanto, é preciso também que nos ocupemos com o fato de que só 32% da população vai ao cinema e só 17%, a teatros, e apenas 19% utilizam computador, ainda que eventualmente. Nesse sentido, 44% assistem a filmes alugados em vídeo e 95% assistem a noticiários na TV. A leitura não é a única forma de informação e participação social, mas, freqüentemente, a impossibilidade de ler está associada a outras formas de exclusão cultural, econômica e política. Não que a falta de leitura em si seja a causa das outras formas de exclusão, ela é apenas uma das dimensões na qual as desigualdades sociais se manifestam e se reproduzem. Assim, a promoção da leitura pode ser uma forma de superar desigualdades, principalmente se orientada politicamente com esse enfoque.

As experiências de promoção da leitura descritas e comentadas neste caderno traduzem, a seu modo, muitas das aprendizagens que as pesquisas sobre letramento nos proporcionam. Para começar, a de que não há política de promoção da leitura mais eficaz que a escolarização. É isso que nos anuncia Carmem Bandeira, por exemplo, ao introduzir seu relato sobre as oficinas de leitura do Centro de Cultura Luiz Freire, em Olinda, Pernambuco, com um painel sobre a precariedade das escolas públicas do Nordeste, que programas pontuais de incentivo à leitura não conseguirão reverter, a não ser na medida em que servem como canal de mobilização de educadores e jovens na luta por direitos, em especial por educação de qualidade, o que também implica a criação de acervos e a multiplicação de leituras compartilhadas nas escolas. A centralidade de professores e professoras como agentes promotores da leitura também se revela nas demais experiências relatadas, que atuam diretamente na formação desses mediadores de leitura ou relacionam-se de um modo ou de outro com as escolas.

Outro aspecto que anima os que neste volume comentam suas experiências de promoção da leitura é a possibilidade de contextualizar essa prática na vida das pessoas, de promover, assim, um letramento situado, relacionado às necessidades e às expectativas de comunidades locais. Em todas as narrativas, enfatiza-se a importância da leitura como meio de fortalecer os vínculos e a identidade de grupos. Não apenas a relação de cada leitor com o livro, mas principalmente as relações interpessoais provocadas por essa prática lhe conferem significado. Isso não se realiza graças à leitura de qualquer coisa, feita de qualquer modo. O fortalecimento identitário do grupo e o chamado à reflexão e ao engajamento são, antes, resultado de uma atitude dos agentes da leitura, atitude que determina o que se lê e como se lê.

Objetivos como esses são muito mais difíceis de atingir quando o desafio da leitura está enclausurado em uma cultura escolar que dialoga pouco com as necessidades e as expectativas das comunidades locais. E o problema, nesse caso, não é simplesmente o peso de uma tradição forjada num tempo em que a educação escolar era privilégio das elites. Há barreiras estruturais que dificultam tanto o acesso ao

livro – falta de acervo ou de pessoal para cuidar de sua circulação organizada – quanto a formação de genuínas comunidades escolares conectadas com seu entorno, com autonomia e motivação para construir seus próprios projetos de letramento e transformação social. Falamos aí de corpos docentes insuficientes e instáveis, com poucas oportunidades de diálogo e trabalho coletivo.

Mas é nessas condições adversas que professores de escolas públicas realizam sua tarefa de introduzir crianças, jovens e adultos no universo da cultura letrada, universo ao qual, muitas vezes, eles mesmos são recém-chegados e no qual nem sempre se sentem totalmente à vontade. Na entrevista que concedeu a esta publicação, Marisa Lajolo reflete sobre os acertos e os desacertos das iniciativas de promoção da leitura literária nos sistemas públicos de ensino, destacando o papel de um importante ator nessa cena, até então não mencionado: a indústria editorial.

Na reportagem que faz o balanço das políticas governamentais no setor, temos notícias de programas que sinalizam alguma vontade política: formar professores, fazer os livros chegarem às escolas ou, por via das dúvidas, diretamente na mão dos estudantes. Mas, para além da vontade política, os dirigentes que comentam tais políticas são de alguma forma evasivos quanto à avaliação dos resultados. É como se não tivessem indícios nem sequer convicção sobre os impactos que tais políticas podem gerar. Faltam, de fato, estudos que demonstrem os resultados dessas iniciativas de larga escala e detectem as condições locais que determinam este ou aquele resultado. Em razão da falta de continuidade e de organicidade dessas políticas, Luiz Percival Britto, presidente da Associação de Leitura do Brasil, não vacila em denunciar – na reportagem – a sua ineficácia ou o seu viés elitista. Como advertem-nos os estudiosos do letramento, Percival Britto, Marisa Lajolo e outros autores deste caderno, as práticas e as políticas de leitura são – ainda hoje – campos minados por mitos e ideologias.

Leitores, cuidado!