

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM GESTÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E
AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Raphael de Oliveira Reis

**A LEITURA ENTRE UNIVERSITÁRIOS LEITORES: o uso da leitura não
técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social**

JUIZ DE FORA

2014

RAPHAEL DE OLIVEIRA REIS

**A LEITURA ENTRE UNIVERSITÁRIOS LEITORES: o uso da leitura não
técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social**

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa de Pós-
graduação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal
de Juiz de Fora, como parte dos
requisitos necessários à obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Magrone

Juiz de Fora
2014

RAPHAEL DE OLIVEIRA REIS

A LEITURA ENTRE UNIVERSITÁRIOS LEITORES: o uso da leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora do programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 06 de maio de 2014

Membros da Banca Examinadora:

Prof. Dr. Eduardo Magrone

Orientador

Prof. Adjunto da Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^a Dr^a. Leda Maria de Oliveira Rodrigues

1^a Examinadora

Prof^a. Titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof^a Dr^a Eliane de Medeiros Borges

2^a Examinadora

Prof^a. Adjunto da Universidade Federal de Juiz de Fora

A minha mãe,
A minha avó,
A minha esposa,
Aos familiares,
Aos Amigos,
Aos Colegas do Mestrado,
Pelo apoio de sempre.

AGRADECIMENTOS

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, que contribuíram significativamente para o meu conhecimento em diversas temáticas relacionadas à educação, à sociologia, à história e à política.

Aos colegas de curso por ter proporcionado momentos de debates enriquecedores.

Ao meu orientador, Professor Dr. Eduardo Magrone, pelas discussões referentes ao tema, mas, principalmente, pela oportunidade de participar do grupo de estudo, no qual pude conhecer vários autores e debater assuntos importantes em nossa atualidade.

À Professora Leda Rodrigues que muito gentilmente aceitou o desafio de participar da banca de qualificação e de defesa. Suas contribuições foram decisivas para o aperfeiçoamento desta pesquisa.

À Professora Eliane Borges que mesmo não sendo pesquisadora da temática abordada neste trabalho, aceitou o desafio de debater o objeto de pesquisa e nos ajudou com observações importantes.

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados da pesquisa *A Leitura entre Universitários Leitores: o uso da leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social*. Teve como objetivo analisar como o leitor universitário, a partir de seu pertencimento de classe, faz uso da leitura não técnica uma estratégia de afirmação profissional e/ou social. Foi aplicado um questionário de caracterização dos sujeitos, no qual a partir de um indicador de classe, selecionamos sete graduandos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) para a entrevista semiestruturada. Dessa forma, pudemos perceber como alunos pertencentes às classes sociais distintas fazem uso da leitura não técnica para se afirmarem profissionalmente e socialmente. As informações obtidas na pesquisa de campo foram analisadas e interpretadas a partir de dois sociólogos da educação, a saber: Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. Por fim, a presente pesquisa permite concluir que, para os estudantes da classe popular entrevistados, a leitura não técnica lhes confere reconhecimento de igualdade em um espaço de distribuição desigual de capital cultural, escolar e econômico, enquanto que para os estudantes da classe média tradicional, lhes proporciona prestígio e distinção essencial nos *campos* nos quais interagem. Já para os estudantes da elite, é uma estratégia a mais que soma, não sendo fundamental para sua afirmação profissional e social.

Palavras-chave: O Leitor Universitário. A Leitura entre Universitários. Uso da Leitura Não Técnica.

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de la investigación “La Lectura entre los Estudiantes Universitarios: el uso de la lectura no técnica como estrategia de afirmación profesional y/o social”. Tuvo como objetivo examinar como el estudiante universitario desde su pertenencia de clase, hace uso de la lectura no técnica una estrategia de afirmación profesional y/o social. Fue aplicada una encuesta de categorización del sujeto, en el cual a partir de un indicador de clase, elegimos siete estudiantes de la Universidad Federal de Juiz de Fora, para las encuestas semiestructuradas. Por lo tanto, podemos ver como los estudiantes que pertenecen a diferentes clases sociales hacen uso de la lectura no técnica para afirmarse profesional y socialmente. Las informaciones obtenidas en el estudio de campo fueron analizadas e interpretadas a partir de dos sociólogos de la educación: Pierre Bourdieu y Bernard Lahire. Por último, la investigación permite la siguiente conclusión: para los estudiantes encuestados en la clase popular, la lectura no técnica les da igual reconocimiento en el espacio de distribución desigual del capital cultural, escolar y económico, mientras que para los estudiantes de la clase media tradicional, les dan prestigio y distinción esencial en los *campos* en que interactúan. Ya los estudiantes de la elite, es una estrategia que suma a los conocimientos (capital cultural) que ya tienen, pero no es fundamental para su afirmación profesional y social.

Palabras clave: El lector Universitario. La Lectura entre los Universitarios. Uso de la Lectura no Técnica.

LISTA DE SIGLAS

BN – Biblioteca Nacional

CBL – Câmara Brasileira do Livro

CERLALC – Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe

CTU – Curso Técnico Universitário

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ESF – Estratégia Saúde da Família

FACSUM – Faculdade do Sudeste Mineiro

IFET – Instituto Federal Tecnológico

IPL – Instituto Pró-Livro

MEC – Ministério da Educação

MinC – Ministério da Cultura

ONG – Organização Não-Governamental

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PISM – Processo de Ingresso Seletivo Misto

PNLL – Plano Nacional do Livro e Leitura

PROUNI – Programa de Universalização para Todos

PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SNEL – Sindicato Nacional dos Editores de Livros

UNB – Universidade de Brasília

UNICAMP – Universidade de Campinas

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFP – Universidade Federal de Pernambuco

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO-----	11
Capítulo I – A construção do objeto de pesquisa-----	15
1.1 – As pesquisas sobre a leitura entre universitários-----	15
1.2 – Teoria e Conceitos -----	21
Capítulo II – Caminho Metodológico -----	36
Capítulo III – O Brasil pode ser um país de leitores? -----	41
3.1 – A conturbada formação da leitura e do público leitor no Brasil -	41
3.2 – Retratos da leitura -----	50
3.2.1 – Considerações importantes -----	50
3.2.2 – Reflexões sobre os dados das pesquisas -----	54
3.3 – Uma luz no meio do túnel -----	68
Capítulo IV – O Leitor Universitário -----	74
4.1 – Os sujeitos da pesquisa: características de pertencimento de classe -----	74
4.1.1 – Estudantes pertencentes à classe popular -----	74
4.1.2 – Estudantes pertencentes à classe média -----	76
4.1.3 – Estudantes pertencentes à elite -----	78

4.2 – Trajetórias escolares -----	79
4.2.1 – Estudantes pertencentes à classe popular -----	79
4.2.2 – Estudantes pertencentes à classe média -----	88
4.2.3 – Estudantes pertencentes à elite -----	93
4.3 – A leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social -----	96
4.3.1 – Estudantes pertencentes à classe popular -----	97
4.3.2 – Estudantes pertencentes à classe média -----	107
4.3.3 – Estudantes pertencentes à elite -----	113
Considerações Finais-----	119
Referências -----	125
Anexo A: Questionário de Caracterização dos Sujeitos -----	130
-	
Anexo B: Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada -----	139
Anexo C: Termo de Consentimento -----	141
Anexo D: Investimento de ações PNLL para o ano de 2012 -----	142
Anexo E: Resumo das principais características dos entrevistados -----	146

INTRODUÇÃO

O que me motivou a pesquisar a leitura entre universitários leitores foi meu envolvimento com as questões referentes ao leitor, livro e leitura, que começou a partir de 2008, portanto, já no final da minha graduação em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Em 2008, comecei a participar do Grupo de Leituras *Prazer da Leitura* juntamente com outros amigos universitários de diferentes cursos de graduação. Este grupo tem como objetivos

estimular a leitura em seus diversos níveis de aprofundamento através da interpretação ampliada pelo diálogo reflexivo, crítico e multidisciplinar; incentivar a permuta de informações e conteúdos de interesses dos temas, áreas e obras literárias; e consolidar um espaço afetivo para o compartilhamento das obras numa vivência harmônica, fraterna e que enseje amizade, mesmo com opiniões e posturas diversas (Estatuto do Grupo Prazer da Leitura¹).

Esta experiência no grupo de leitura fez com que eu estabelecesse um contato mais profícuo com o mundo da leitura, principalmente da literatura brasileira e estrangeira.

Outro momento importante foi a realização da Especialização em Políticas Públicas e Gestão Social (UFJF, 2009-2010), que me despertou o interesse pelas políticas públicas em educação e cultura. Nesta oportunidade, para o trabalho de conclusão de curso, pesquisei o Programa Interação Família-Escola, desenvolvido no município de Taboão da Serra - SP, que conseguiu resolver problemas internos (violência, depredação do patrimônio escolar, diminuição da evasão, diminuição da reprovação, etc.), bem como o melhoramento de seu IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Por último, no ano de 2010, eu e mais seis amigos tomamos a iniciativa de fundar uma ONG, com o objetivo de prestar serviços (cursos) na área de formação do leitor. No entanto, dificuldades internas e burocráticas, além de posicionamentos teóricos diferentes fizeram com que a iniciativa fosse cancelada.

¹ ESTATUTO DO GRUPO PRAZER DA LEITURA. Disponível em [http://www.grupoprazerdaleitura.blogspot.com.br/p/estatuto-do-grupo-prazer-da-leitura.html]. Acesso: 08/09/2012.

Essas experiências supracitadas despertaram-me o interesse em transformar as questões referentes ao leitor, livro e leitura em objeto de estudos acadêmicos, por se tratar de uma temática multidisciplinar, que envolve discussões sobre educação (formal e informal), bem como cultural-social.

A preocupação em desenvolver o hábito da leitura e disseminá-la é uma manifestação cada vez mais crescente de vários setores da sociedade, visto que ela é importante na formação do sujeito e na sua respectiva relação com o mundo, sendo um meio de acesso às demais áreas do conhecimento, aquisição de saber técnico, construção da fabulação e de intervenção social, através do desenvolvimento do pensamento crítico. Ainda, segundo Salgado (2005), uma das poucas maneiras de efetiva liberdade.

De acordo com a análise da pesquisadora Maria Antonieta Cunha sobre a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, em sua 2ª versão, aponta que (In.: Amorim, 2008, p.13)

as dificuldades de leitura declaradas configuram um quadro de má formação das habilidades necessárias à leitura, o que pode decorrer da fragilidade do processo educacional: lêem muito devagar: 17%; não compreendem o que lêem: 7%; não têm paciência para ler: 11%; não têm concentração: 7%. Todos esses problemas dizem respeito a habilidades que são formadas no processo educacional.

Dentre as modalidades de escolaridade, os estudantes universitários, na última pesquisa 1(2012, p.64), foram os que apresentaram índices melhores, principalmente no que se refere aos livros lidos por iniciativa própria. Contudo, como veremos no capítulo 1, há poucos estudos que analisam a relação entre leitura e universitários, principalmente de uma perspectiva da sociologia da educação. Assim, se faz necessário tecer reflexões e analisar como a leitura não técnica é utilizada como estratégia de afirmação profissional e/ou social, além de outras questões que reflitam sobre a trajetória do leitor ou não leitor universitário, os suportes de leitura utilizados, como o espaço universitário propicia estímulos à prática da leitura, entre outras problemáticas que estão abertas. Dessa forma, acreditamos que este trabalho pode oferecer elementos para um debate acerca da leitura na universidade e formulação de futuras

políticas públicas que envolvam a formação do leitor seja ele universitário ou não.

Ao partir das reflexões supracitadas, o problema que ora emerge é: como a leitura não técnica² é utilizada por leitores³ universitários como estratégia de afirmação profissional e/ou social?

A hipótese é que os leitores universitários fazem uso diferente da leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social, conforme seu pertencimento de classe e que a universidade reforça a leitura utilitarista, isto é, a leitura técnica.

O nosso objetivo geral é analisar como o leitor universitário, a partir de seu pertencimento de classe (popular, classe média e elite econômica e/ou cultural) faz uso da leitura não técnica para a afirmação profissional e/ou social. Ainda, procuramos mostrar que a universidade privilegia a leitura técnica, embora a leitura não técnica seja um elemento importante para a diferenciação do aluno no respectivo curso de graduação. Em seu *campo* de atuação, é exigido que o aluno tenha um conhecimento mais amplo que vá além de seu conhecimento técnico, uma boa escrita e argumentação oral convincente, elementos estes não desenvolvidos diretamente pela universidade, mas sendo essencial para seleções e afirmação do estudante universitário.

Para que possamos ter condições de alcançar os objetivos propostos, bem como responder à nossa questão de pesquisa, o caminho metodológico escolhido é a pesquisa qualitativa. Usamos a aplicação de questionário de caracterização dos sujeitos e entrevistas semi-estruturadas, as quais foram realizadas com alunos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O referencial teórico utilizado nesta pesquisa é a perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu e a de Bernard Lahire. Do primeiro, utilizaremos os conceitos de *habitus*, capital cultural, capital social, *campo* e a noção de espaço social. Do segundo, dialogaremos com os cinco temas que envolvem as configurações familiares, a saber: formas familiares da cultura escrita;

² Leitura não técnica é entendida neste trabalho como aquela leitura que não é obrigatória e/ou exigida no curso de graduação.

³ Por leitor entendemos aquele estudante universitário que leu pelo menos 1 (um) livro não técnico nos últimos 3 (três) meses.

condições e disposições econômicas; a ordem moral doméstica; formas de autoridade familiar; e formas familiares de investimento pedagógico.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo, abordaremos a construção do objeto de pesquisa. No segundo, trataremos da metodologia utilizada neste trabalho, no qual discorreremos sobre a opção de utilizarmos o método qualitativo e descreveremos os procedimentos de pesquisa. Já o terceiro capítulo faz uma contextualização da leitura na América Latina e no Brasil, para que possamos ter uma análise contextual e estruturante sobre as questões que permeiam o leitor, o livro e a leitura. Por fim, o quarto capítulo contém a análise e interpretação dos resultados da pesquisa de campo.

1. A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

1.1 As pesquisas sobre a leitura entre universitários

Um importante trabalho acadêmico que nem sempre é valorizado e praticado na cultura de pesquisas no Brasil, é o que reúne um conjunto de referências bibliográficas sobre determinada área ou temática, possibilitando assim o estado de arte e da trajetória das pesquisas realizadas. Na perspectiva de facilitar o levantamento de fontes para os estudos relacionados à leitura, destacamos o trabalho de Ferreira (2000), intitulado *Leitura no Brasil*. Nele, a autora apresenta um total de 22 referências bibliográficas, no período de 1965 a 1979, e, entre os anos de 1980 a 1995, 189 resumos de pesquisas na área da leitura, os quais estão disponibilizados no banco de teses da CAPES. Ainda neste sentido, a pesquisadora Copes (2007), ao realizar sua dissertação, encontrou mais 27 produções no banco de teses da CAPES, referente ao período de 1996 a 2007.

A partir da catalogação das produções relacionadas à leitura (Copes, 2007, p. 22) identificou nove eixos de pesquisa: 1) desempenho e compreensão da leitura; 2) análise do ensino em leitura e proposta didática; 3) leitor: preferências, hábitos, interesses; 4) professores e bibliotecários como leitores; 5) textos para leitura na escola; 6) memórias de leitura; 7) leitor e o livro; 8) concepções de leitura; 9) políticas públicas de leitura. No entanto, esses eixos não contemplam o nosso objeto, qual seja, a leitura entre universitários.

Para conseguirmos trabalhos específicos sobre o nosso objeto de estudo, seguimos um caminho percorrido semelhante ao das autoras mencionadas acima. Fizemos buscas no banco de teses da CAPES e de outras instituições (USP, UNICAMP, UFRJ, UFF, UFJF, UFMG, UFP, UFPR, UNB e UFRGS), bem como de revistas acadêmicas na área de educação, sociologia, biblioteconomia e psicologia, tendo como entrada de busca as seguintes palavras-chave: “O Leitor Universitário”, “Leituras entre universitários”, “Leitura e Universitários”, “Leitura na graduação” e “Formação do Leitor Universitário”. Dessa forma, encontramos quatro artigos e três dissertações específicas sobre a leitura em relação a estudantes universitários,

são eles: a) Artigos: Antón (2011), Bartolanza (2011), Oliveira (1996), Oliveira et alii., (2003); b) Dissertações: Costa (2005), Granja (1985) e Mazzonetto (2009).

Dentro da categoria leitura entre universitários, podemos dividir em 5 eixos temáticos, a saber: 1) Aquisição de capital cultural pelas classes populares (Mazzonetto, 2009); 2) Função da leitura (Oliveira, 1996); 3) Desempenho em leitura (Oliveira et alii., 1996); 4) Perfil do leitor (Bartolanza, 2011 e Granja, 1985); e 5) Fomento à leitura (Costa, 2005 e Antón, 2011).

Visto os trabalhos encontrados, o que mais se aproxima de nosso estudo é a dissertação de Mazzonetto (2009), a qual parte do mesmo referencial teórico que optamos neste trabalho. A autora trabalha com o conceito de capital cultural para verificar as estratégias de aquisição do capital literário por estudantes de letras originários de camadas populares.

A literatura, a partir da perspectiva sociológica de Bourdieu, faz parte da cultura erudita e é de ensino obrigatório no currículo escolar do Ensino Médio, portanto, a escola se torna um espaço de aquisição da leitura e acesso aos textos literários, que expressam a cultura da elite por esta ser próxima à cultura da escola. Porém, a aquisição deste capital cultural específico, denominado capital literário, é adquirido de maneiras diferentes pelas classes (elite, classe média e popular). E, por existir uma discrepância entre o capital cultural familiar e o capital escolar, a criança provinda das camadas populares terá dificuldades em se inserir numa prática de leitura legitimada pela escola.

A partir destas considerações supracitadas, utilizando como processo metodológico o uso da pesquisa quantitativa (survey) e qualitativa (entrevista semi-estruturada), Mazzonetto (2009) investigou dois grupos distintos de estudantes de letras. O primeiro grupo foi formado por estudantes de uma universidade pública, a Universidade de São Paulo (USP), denominada de grupo 1; e o outro grupo de estudantes, de uma universidade privada, também do estado de São Paulo, cujo nome não foi disponibilizado na pesquisa por questão de solicitação da instituição, denominada de grupo 2. Com o objetivo de identificar o perfil socioeconômico e o capital cultural dos dois grupos, foi aplicado um questionário aos alunos de ambos os grupos. Para analisar resultados contraditórios que apareceram entre o desempenho escolar alto, identificado no questionário com relação à origem social (Grupo 2), foi aplicada

duas entrevistas semi-estruturadas, no intuito de entender as particularidades destas trajetórias.

Um dos resultados da pesquisa de Mazzonetto (2009) é que, na universidade privada (grupo 2), os alunos de origem popular são a maioria dos sujeitos e, na universidade pública (grupo 1), dividem o espaço com as classes médias. No grupo 1, foram todos leitores durante a infância e a adolescência, enquanto que no grupo 2, poucos liam. As estratégias destes últimos, em se apropriarem do capital cultural literário, era uma leitura atenta, releitura e consulta a textos de apoio.

Por fim, tendo no grupo de estudantes da universidade privada (grupo 2) duas trajetórias de leitores bem sucedidos, e, na tentativa de compreender, porque eram tão díspares dos outros alunos, desviando-se assim do “fracasso” escolar, a autora mostra que uma delas (Elaine) tinha uma relação afetiva com a leitura, via a interação com sua mãe, que lhe contava histórias; e Débora, outra entrevistada, que, quando criança, ganhava livros da avó materna analfabeta. Neste caso específico, é importante ressaltar que ela ensinou a avó a ler, ganhando uma dimensão afetiva com a leitura, inclusive fazendo com que Débora se interessasse pela literatura e fundar uma biblioteca comunitária em seu bairro.

Estes dois casos de exceção entram na dimensão sociológica da leitura apontada por Lahire (1997) e por Charlot (2009).

Em suma, Mazzonetto (2009, p. 121) conclui que:

é possível afirmar que no grupo 2, e em alguns casos, mais isolados no grupo 1, muitos sujeitos dão poucas mostras de se apropriar satisfatoriamente de um capital cultural que não herdaram, o literário. A origem social desfavorecida e a ausência de herança cultural levam a uma apropriação rarefeita da literatura e a um distanciamento da cultura legítima, que uma instituição formadora de menor qualidade não pode suprir. As estratégias dos sujeitos não são suficientes para alcançar a aquisição literária. No entanto, mesmo com a escassez da herança cultural, essa apropriação é viável, como vimos nas trajetórias das duas entrevistas.

A pesquisa de Oliveira (1996) parte de referenciais da psicologia e tem como objetivo identificar as funções da leitura de universitários e compreender

os motivos da leitura, a partir da Escala de Funções elaborada por Greaney⁴. Para isso, ela utilizou a metodologia quantitativa para questionar alunos de Engenharia e Fonoaudiologia. Os resultados de sua pesquisa são que, em ambos os grupos, as funções de aprendizagem e utilidade são predominantes, enquanto que as funções fuga e preencher o tempo apresentaram os menores índices. Esses resultados nos mostram que há uma tendência de uma leitura voltada somente àquela exigida pelo curso, no qual o aluno está matriculado, ou seja, a leitura independente, não técnica, tem pouco espaço.

O trabalho de Oliveira et alii (1996) teve como objetivo explorar as relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico, tendo como sujeitos de pesquisa universitários do cursos de ciências humanas, exatas e biológicas. Parte também de uma perspectiva psicológica, percebendo a funcionalidade da leitura somente pela importância desta na formação técnica do estudante, portanto, privilegiando o melhoramento do desempenho, para que o aluno esteja mais preparado para exercer suas atividades no mercado de trabalho.

Para medir o desempenho do aluno, bem como associar o desempenho nas disciplinas com a capacidade leitora, foi aplicado o Teste de Cloze, criado por Taylor em 1953, que é constituído por um texto de 200 palavras, do qual se omitem os quintos vocábulos que são substituídos por um traço do tamanho da palavra omitida. Acreditamos que este teste seja limitado, pois permite fazer inferência e medir a compreensão leitora, mas não abrange outros elementos importantes para identificar a formação do leitor, tais como: leitura crítica do texto, conhecimento dos diversos gêneros literários, capacidade de comparar obras, autores e contextos.

Os resultados da pesquisa supracitada que, a nosso ver, já eram esperados, indicaram a existência de uma relação entre compreensão de leitura e desempenho acadêmico, com exceção do curso de matemática que requer menos leituras.

No eixo Leitores, o estudo de Granja (1985) é o mais antigo que encontramos até o momento. Usa uma abordagem da psicologia para analisar

⁴ Greaney (1990) identificou 10 funções da leitura em sua escala, são elas: 1- aprendizagem, 2-lazer, 3-fuga, 4-estímulo, 5-preencher o tempo, 6-alvos sociais definidos, 7-moralidade, 8-auto-respeito, 9-flexibilidade e 10-utilidade.

o interesse que os estudantes do curso de Psicologia têm pela leitura e como usam o espaço da biblioteca do curso.

Dentre os resultados da pesquisa de Granja (1985), ressaltamos que a maior parte dos alunos lê apenas a bibliografia básica, indicada nas várias disciplinas e dedicam algum tempo à leitura no seu lazer, com preferência para prosa e ficção, devido à facilidade de acesso ao material e ser de ampla divulgação.

Já no trabalho de Bortolanza (2011), cuja pesquisa está em andamento para o seu pós-doutorado, não é possível mencionar resultados. Tem como objetivo descrever o perfil leitor de universitários do curso de pedagogia em estudo comparado entre a realidade brasileira e a portuguesa, compreendendo a universidade como espaço de formação leitora. Suas referências são Chartier, que percebe a leitura como prática cultural e Bakhtim, que analisa a leitura como processo de enunciados. Embora em andamento, fica como indicação para futura consulta, já que a mesma pretende utilizar comparações entre dois países que possuem relações históricas, além de apontar a universidade como espaço de formação leitora.

Por último, o eixo de Fomento à Leitura, representado pelos estudos de Antón (2011) e Costa (2005) revelam o ensejo de intervir na realidade, através da pesquisa ação.

A proposta de Antón consistiu em uma leitura voluntária de livros de Ciências Sociais e respectiva discussão em seminário, na disciplina “Hacienda Pública I”, a qual faz parte do curso de licenciatura em direito da Universidade de Salamanca (Espanha). O objetivo desta intervenção, através de um planejamento de uma série de títulos relacionados às Ciências Sociais, foi fazer com que este conhecimento dialogasse com estudos de economia da disciplina lecionada.

Embora somente 40% dos 180 matriculados, o que dá em torno de 70 alunos, leram algum livro indicado, Antón (2011, p.21) mostra que houve uma recepção positiva pelos estudantes:

casi un 80% de los estudiantes consideraba como apropiada la idea de fomentar la lectura, mientras que un 73% de los estudiantes que realizaron la actividad y contestaron la encuesta se mostraba de acuerdo o muy de acuerdo con la idea de que la lectura de los libros había provechoso para ellos.

Essa iniciativa do Professor Antón nos faz pensar que, se há essa boa vontade dos universitários em atividades como esta, por que, então, o espaço da universidade não propicia práticas semelhantes a essa com frequência e de maneira mais sistematizada? O diferencial desta prática consiste no momento em que o estudante se debruça sobre uma obra completa, aprofundando no contexto e em dados biográficos do autor, diferente do que, geralmente, ocorre nos cursos de nível superior, os quais, por questões pedagógicas, usam leituras fragmentadas por causa do tempo da disciplina e abrangência da mesma. Por outro lado, uma atividade como essa continua privilegiando uma leitura técnica, com o objetivo de formação/qualificação específica. Por exemplo, não seria interessante encontrar alternativas de leitura que fizessem uma interseção com o conteúdo técnico? Neste sentido, a fim de exemplificar nossa proposta, apontamos: num curso de direito, seria oportuno a leitura da obra *O Processo*, de Franz Kafka ou *Crime e Castigo*, de Dostoievsky. Ou, no curso de Psicologia, a leitura do conto *O Outro*, de Borges. Aliás, os horizontes são repletos de possibilidades independente do curso de graduação.

Por fim, o professor Antón (2011, p. 213) conclui sobre a atividade que desenvolveu: “no se dispone hasta el momento de una evaluación rigurosa, basada en un diseño experimental, que permita valorar si esta iniciativa contribuye a reforzar los hábitos de lectura entre los estudiantes”.

O tipo de proposta como desenhada e executada por Antón não permite reforçar ou desenvolver hábitos de leitura, muito menos a formação do leitor universitário, já que haveria a necessidade de continuidade, com grupos menores de alunos e com estímulo de outros gêneros de leitura.

A pesquisa de Costa (2005), partindo de um diagnóstico amostral feito com estudantes de Ciências Exatas na PUC-PR, mostrou uma ausência de leitura proficiente. Assim, a autora delineou sua problemática e intervenção no sentido de quais práticas pedagógicas poderiam ser desenvolvidas, nos cursos de Ciências Exatas, da PUC-PR, tendo como ponto de partida as referências bibliográficas para reverter o estado de ausência de leitura.

Visto o contexto acima, Costa estimulou a leitura de autores ligados à área da computação, lógica e linguagem, na disciplina *Comunicação e Expressão*.

Mais uma vez, se percebe uma ação isolada que, provavelmente, não terá continuidade, além de estimular a leitura técnica, a fim de melhorar o desempenho do aluno e sua preparação para o mercado de trabalho. A leitura como parte integrante da formação de conhecimento geral, ainda não é o foco.

Em suma, como vimos, através das pesquisas encontradas, ainda são poucos os trabalhos acadêmicos que procuram se debruçar sobre a leitura e a relação desta com os universitários, principalmente, numa perspectiva da sociologia da educação. As poucas intervenções existentes, no espaço universitário, privilegiam a leitura técnica, com a finalidade de melhorar o desempenho do aluno e sua respectiva preparação para o mercado de trabalho na área de formação, isto é, a leitura não técnica como interdisciplinaridade e como fator integrante da formação humana e acadêmica, parece não existir.

Por fim, se a leitura é importante para um bom desempenho no ensino superior, bem como para a vida do indivíduo, as universidades precisam detectar as dificuldades de seus leitores que, mesmo estando no nível superior, podem não possuir uma formação leitora desejável, a fim de formularem intervenções, através de projetos que superem as limitações encontradas.

1.2 Teoria e Conceitos

Como mencionado na introdução, a perspectiva teórica escolhida para interpretarmos os resultados da pesquisa é a sociologia de Pierre Bourdieu e a de Bernard Lahire.

Pierre Bourdieu (1930-2002) é um dos principais sociólogos do século XX, tendo realizado sua formação na Escola Superior de Paris e na Sorbonne, no *campo* da Filosofia. Após fazer pesquisas na Argélia (1955-1960) se interessa pela sociologia e pela antropologia. Foi diretor da École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris, diretor da Revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* e Catedrático de Sociologia no *Collège de France*.

Em seu conjunto de obras, que por sinal é extenso e abrange uma quantidade grande de objetos pesquisados, Bourdieu formula na década de 60, segundo Nogueira e Nogueira (2009), “uma resposta original, abrangente e

bem fundamentada, teórico e empiricamente, para o problema das desigualdades sociais”. E, nesta perspectiva, Jessé Souza (2006, p. 41) ressalta que o maior impacto da sociologia de Bourdieu é o “desmascaramento sistemático da ‘ideologia da igualdade de oportunidades’, enquanto pedra angular do processo de dominação simbólica típico das sociedades avançadas do capitalismo tardio”.

Em busca de uma superação entre o subjetivismo e o objetivismo, formas estas de se conhecer o mundo, Pierre Bourdieu propõe a forma praxiológica, isto é, um tipo de conhecimento que

tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas, nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las (Bourdieu In.: Ortiz, 1983, p.47)

Para Catani e Nogueira (2009, p. 24) a

questão fundamental de Bourdieu é de como entender o caráter estruturado ou ordenado das práticas sociais sem cair, por um lado, na concepção subjetivista segundo a qual as práticas seriam organizadas autônoma, consciente e deliberadamente pelos sujeitos sociais, e por outro lado na perspectiva objetivista, que reduziria a execução mecânica de estruturas externas e reificadas.

A forma praxiológica para Souza (2006, p. 41-42) é uma estratégia desilusionista que estabelece uma

[...] reconstrução epistemológica que Bourdieu leva a cabo contra duas das mais importantes opções teóricas nas ciências sociais contemporâneas que ele denomina de objetivismo e subjetivismo. Na França, essas posições foram ocupadas paradigmaticamente por Lévi-Strauss e Jean-Paul Sartre respectivamente, mas seu alcance é muito maior e envolve o extraordinário impacto do estruturalismo nas ciências sociais, por um lado, e as diversas versões da fenomenologia, da etnometodologia e das teorias da escolha racional, por outro.

Destarte, para Bourdieu os indivíduos interagem, mas dentro de uma ordem social. O sujeito não é um produto do determinismo mecânico (objetivismo) e nem de uma individualidade consciente, livre de influências e coerções (subjetivismo). Para essa superação do subjetivismo e do objetivismo, Bourdieu elabora o conceito de *habitus*, que é o princípio da produção dessa ordem observada, a mediação entre a estrutura e a prática.

Habitus, segundo Bourdieu (In.: Ortiz, 1983, p. 61) é “um sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações”. Em outras palavras, as representações e práticas sociais são estruturadas através da posição social do sujeito, portanto, o *habitus* proporciona a interação entre dois sistemas de relações, as estruturas objetivas e as práticas. Enfim, “o *habitus* completa o movimento de interiorização de estruturas exteriores, ao passo que as práticas dos agentes exteriorizam os sistemas de disposições incorporadas” (Miceli In.: Bourdieu, 2011b, p. XLI).

Para Bourdieu (In.: Ortiz, 1983, p. 80-81):

As experiências se interagem na unidade de uma biografia sistemática que se organiza a partir da situação originária de classe, experimentada num tipo determinado de estrutura familiar. Desde que a história do indivíduo nunca é mais do que uma certa especificação da história coletiva de seu grupo ou de sua classe, podemos ver no sistema de disposições individuais variantes estruturais do *habitus* de grupo ou classe.

Assim *habitus* é percebido como um sistema gerado no passado que orienta uma ação no presente, embora esteja em constante reformulação. Neste sentido, Setton (2002, p. 63) elucida:

habitus é então percebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado pelas funções e ações do agir cotidiano.

Destarte, o sistema é flexível, pois é adaptável aos estímulos da exterioridade que influencia na interioridade, fazendo com que a trajetória do indivíduo seja uma mediação entre o passado e presente. E Souza (2006, p. 43-44) elucida:

O *habitus* seria um sistema de estruturas cognitivas e motivadoras, ou seja, um sistema de disposições duráveis inculcadas desde a mais tenra infância que pré-molda possibilidades e impossibilidades, oportunidades e proibições, liberdades e limites de acordo com as condições objetivas. Nesse sentido, as disposições do *habitus* são em certa medida ‘pré-adaptadas’ às suas demandas.

Além do conceito de *habitus*, neste trabalho, iremos utilizar, dentre o amplo constructo teórico de Bourdieu, as noções de *campo*, espaço social e os

conceitos de capital cultural e capital social, vistos que estão interligados e são indissociáveis⁵.

Ao ampliar o conceito de classe marxista, para além da concepção de representação de classe como grupo real e definido pela sua posição na relação de produção, portanto, um viés do ponto de vista somente econômico, Bourdieu propõe que as pessoas estão situadas num espaço social, e que a respectiva função da posição em que ocupam permite compreender a lógica de suas práticas, como classificam determinadas produções e se classificam, inclusive, como membros de uma classe.

Neste sentido, Bourdieu (2012, p. 134) reflete que:

Com base no conhecimento do espaço das posições, podemos recortar classes no sentido lógico do termo, quer dizer, conjuntos de agentes que ocupam posições semelhantes e que, colocados em condições semelhantes, têm, com toda a probabilidade, atitudes de posição semelhantes.

É no espaço social que se desenvolve o volume, a estrutura e a evolução dos capitais no tempo de um determinado sujeito que ocupa determinada posição social. Ainda, é no espaço social que desenvolve simbolicamente estilos de vida e gostos de grupos sociais diferentes, portanto a prática e o gosto por determinada prática cultural não são algo simplesmente natural, singular ao indivíduo; mas desenvolvido socialmente através da trajetória escolar (anos de estudo) e pela origem social.

Em suma,

O gosto para Bourdieu funciona como senso de distinção por excelência precisamente por separar e unir, constituindo, portanto, solidariedades e preconceitos de forma universal – tudo é gosto! – a partir de fios invisíveis e opacos. É dessa ideia central que se constitui a ideologia espontânea da burguesia na alta modernidade, que permite assumir uma aparência de universalismo e de competição em igualdade de condições, de onde a burguesia sempre retirou sua legitimidade explícita, precisamente sob a assunção implícita de uma distinção natural – tornada efetiva e possível por meios especificamente modernos e de singular opacidade. (Souza, 2006, p. 57)

⁵ Nossas análises contemplam também o conceito de capital econômico, o qual está relacionado aos demais conceitos desenvolvidos por Bourdieu. O capital econômico é fundamental para entender a conversão dele em capital cultural: compra de livros, investimento em cursos de idiomas, participação em congressos, viagens etc.

A posição no espaço social está inserida e interligada à noção de *campo*. Este conceito refere-se a certos espaços de posições sociais nos quais determinados tipos de bens são produzidos, consumidos e classificados, existindo disputas por espaço e reconhecimento (Bourdieu, 2004). E, no interior de um *campo*, seja ele político, científico, artístico, religioso, etc., há lutas por imposições, definições e legitimações, com o intuito de dominar as produções e classificações. Essas lutas que podem ser pela apropriação dos bens econômicos ou culturais são também lutas simbólicas, que engendram sinais distintivos que, ao fim, pretendem impor determinado estilo de vida reconhecido e legítimo. Dessa forma, sinais distintivos como o cuidado estético com o corpo, tipo de música, tipo de leitura, hábitos alimentares, escolha do vestuário, os locais que se frequenta, a maneira de andar, a linguagem utilizada, etc., são base para classificação de pessoas e grupos sociais, além de servir de parâmetro para atribuímos prestígio ou desprezo a alguém.

Com relação ao *campo* do leitor, livro, leitura, literatura e biblioteca, este revela uma luta simbólica e econômica por se tratar de uma questão de poder.

Trata-se de uma questão de poder – o poder de publicar ou de recusar a publicação, por exemplo, de capital – o do autor consagrado que pode ser parcialmente transferido para a conta de um jovem escritor ainda desconhecido, por meio de um comentário elogioso ou de um prefácio; - aqui como em outros lugares observam-se relações de força, estratégias, interesses, etc. (Bourdieu, 2004, p. 170)

Visto as lutas travadas no *campo* da leitura é importante estar atento também as condições de possibilidade da leitura, ou seja, como os sujeitos leem, o tempo livre para a prática da leitura e como e onde os leitores são formados, para que possamos compreender a interiorização da estrutura social desses sujeitos.

Segundo Grillo (2005, p. 156):

Os sujeitos são formados pela incorporação de disposições produzidas por regularidades objetivas, situadas dentro da lógica de um campo determinado (ciência, religião, mídia, família, classe social, etc.), mas que são redimensionados em razão da trajetória individual e da posição ocupada pelo sujeito nesse campo.

Em suma, a noção de *campo* nos ajuda a compreender as relações de forças que interferem na produção cultural que em nosso caso é a leitura. São nos *campos* que os bens culturais se produzem, se reproduzem e circulam,

“proporcionando ganhos de distinção, encontra seu princípio nas estratégias em que engendram sua raridade e a crença em seu valor [...]” (Bourdieu, 2011a, p. 233).

Como vimos, há vários *campos* na sociedade e tanto em seu interior, como entre eles, se observam disputas de espaço e poder. Nessas lutas travadas, os *campos* estabelecem relações de força nas quais os sujeitos despendem também forças, obtendo a reprodução de sua existência e lucros proporcionados pelo controle que exercem sobre o capital cultural legitimado, especificamente em seu estado objetivado.

No que se refere às reflexões sobre o capital cultural, a premissa fundamental de Bourdieu é que as famílias transmitem aos filhos de forma direta e indireta o capital cultural, o qual é uma hipótese indispensável para apreender às desigualdades de desempenho de crianças de mesma classe e de diferentes classes sociais.

A formulação do conceito de capital cultural é uma crítica às aptidões naturais, apregoadas pela Teoria do Capital Humano, que percebe o indivíduo como uma microempresa, isto é, o indivíduo precisa se esforçar, investir em sua qualificação e educação, a fim de poder competir no mercado. Em suma, concorrer com outros indivíduos. Assim, o indivíduo só dependeria de si mesmo para obter êxito tanto na escola como socialmente.

Ao contrário da ideia das aptidões naturais, Bourdieu mostra, através do capital cultural, que elas estão relacionadas ao pertencimento de classe; não são naturais, estão condicionadas ao *habitus* que são disposições (atitudes) que orientam as maneiras de agir, pensar e sentir. Os estilos de vida e os julgamentos estéticos não são uma livre escolha do indivíduo como já ressaltamos anteriormente, mas sim, condicionados pela origem de classe. Dessa forma, Bourdieu inverte a lógica da Teoria do Capital Humano, que apregoa que a escola é um local de igualdade das oportunidades, meritocracia e justiça social. Pelo contrário, a escola contribui com a reprodução das estruturais sociais e legitima as desigualdades, pois ela não é neutra no que se ensina.

Outra crítica de Bourdieu é dirigida aos economistas, os quais desprezam a transmissão familiar do capital cultural, já que privilegiam a

conversão monetária que a instituição escolar pode propiciar. Mas, para Bourdieu, a transmissão cultural é, sobretudo, familiar.

O capital cultural tem três estados, a saber: incorporado, objetivado e institucionalizado (Bourdieu In.: Catani e Nogueira, 2007).

O estado incorporado é aquele cujas disposições são duráveis no organismo, sendo algo que demanda tempo, assimilação; é pessoal e não transmitido por doação ou transmissão hereditária. Neste caso, o indivíduo pode prolongar suas atividades (por exemplo, a leitura), caso a família consiga assegurar tempo livre e estímulo para isso. Este é o estado que tem um maior impacto na definição do destino escolar do sujeito (Bourdieu, 2007).

O estado objetivado é um conjunto de propriedades que demanda tempo para adquirir, tais como: quadros, móveis, pinturas, dvds, livros, etc. Este estado do capital cultural é transferível em sua materialidade e pressupõe capital econômico. Assim, famílias que já incorporaram determinada prática e bens (como os livros) tendem a favorecer seus descendentes. É importante ressaltar que 88% dos leitores brasileiros dizem que ter ganhado um livro influenciou no gosto pela leitura (IPL, *Retratos da Leitura*, 2012, p. 105).

Por último, o estado institucionalizado, que é aquele que certifica a competência cultural. A obtenção do certificado escolar também é um processo de longa duração que passa pelo processo de incorporação, possibilitando comparações entre diplomados e suas respectivas diferenciações no espaço social. Neste estado, há uma possível conversão do estado cultural em econômico, podendo funcionar como um recurso conversível em capital econômico e promotor de distinção (benefícios materiais e simbólicos), pois

com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação a seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico. [...]

Ao conferir ao capital cultural possuído por um determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar [...] permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar (Bourdieu In.: Catani e Nogueira, 2007, p. 78)

Assim, o certificado (diploma), após a conclusão do Ensino Médio, confere ao estudante competência em leitura, porque a leitura existe em todas as disciplinas, além de que há a leitura da literatura, desde o Ensino Fundamental e, no Ensino Médio, ela é intensificada, pois a literatura passa a ser uma disciplina obrigatória no currículo e exigida em vestibulares e concursos.

Na Síntese das Orientações Curriculares Nacionais (PCNEM, 2006, v.1), para o ensino de literatura no Ensino Médio, a disciplina é ressaltada como parte de um projeto de formação humanística, numa sociedade letrada, o que lhe confere um sinal distintivo de cultura, de erudição. Conhecer autores da literatura brasileira e portuguesa, tais como: Machado de Assis, Camões, Graciliano Ramos, Eça de Queiroz etc., são para pessoas cultas, de bom gosto.

A leitura, através da literatura, no Ensino Fundamental é menos sistematizada; é mais livre do ponto de vista das possíveis escolhas que a literatura infanto-juvenil proporciona. Já no Ensino Médio, há uma tendência do currículo privilegiar a história da literatura e seus estilos. Assim, os textos ficcionais passam a ser utilizados em forma de fragmentos e/ou resumos de obras, para ilustrar os estilos e épocas em que foram produzidos. Dependendo da ocasião, na preparação para uma prova de vestibular, é recorrente o uso de sinopses em detrimento da leitura integral da obra.

Ainda, os PCNEM (2006, v.1) da disciplina de literatura, ao se referirem sobre a formação do leitor desejável, mencionam a formação crítica destes, porém podemos fazer as seguintes reflexões: quais são os métodos empregados para se lograr essa formação? A leitura e a literatura se limitariam a proporcionar um posicionamento crítico? Não seria o posicionamento crítico mais um elemento de um leitor formado ou em formação? Enfim, quais seriam, então, as características integrantes no processo de formação de um leitor?

Numa tentativa de proposta para o conceito de formação do leitor, partimos da reflexão inicial do sociólogo e psicanalista Gilberto Salgado (2005, p. 85), que faz a seguinte consideração: “[...] se for considerada a prática da leitura como imaginário e representação, deve-se buscar responder: a expressão e utilização da ideia de hábitos de leitura é ultrapassada? A ideia de investigar o processo de formação do leitor é mais avançada?”.

Dessa forma, confrontamos a ideia de hábito da leitura com um possível conceito de formação do leitor. O primeiro está relacionado ao condicionamento do leitor a determinados estímulos (Salgado, 2005), como acontece com as leituras obrigatórias para o vestibular ou pela necessidade de ler uma obra para uma determinada prova, trabalho ou atualização profissional. No entanto, cessado os estímulos e a obrigatoriedade, o leitor fica sem horizontes de curiosidade e de prazer pela leitura. Desta forma, recusamos o termo hábito (estímulo por um determinado tempo) da leitura por uma noção de formação do leitor.

Por formação do leitor⁶ entendemos aquela prática em que o indivíduo transcende o condicionamento, isto é, que desenvolve o prazer pela leitura e curiosidade, tendo consciência de alguns elementos como leitor, buscando explorar o universo da leitura de uma maneira mais profunda, no intuito de compreender outros elementos que permitem uma apropriação mais significativa da obra. São leitores que operam a leitura crítica do texto, procuram conhecer diversos gêneros literários, possuem habilidades para realizarem comparações entre autores/obras, bem como fazem paralelos entre o texto e outros elementos que podem influenciar na leitura (tradução, elementos físicos do livro, contextualização histórica e biográfica). É uma leitura para além do texto.

Esta formação, para que aconteça de maneira efetiva, é decisiva uma atuação e preparação de mediadores da leitura (professores, pais e bibliotecários, principalmente), que a escola, por sua vez, é o local por excelência para desenvolver tais habilidades supracitadas ou, pelo menos, pretende-se que ela seja esse espaço de estímulo e formação.

O que se observa, atualmente, tendo em vista os dados da pesquisa *Retratos da Leitura* (2012), é que, após a conclusão da educação básica, para aqueles que não prosseguirem nos estudos, a leitura e a literatura ficam como optativas, até mesmo porque o currículo da educação brasileira prepara o

⁶ Chegamos a este conceito provisório (porque não está fechado e carece de pesquisas neste sentido) a partir de nossa observação e participação há seis anos no grupo de leitura Prazer da Leitura, bem como análise de estatutos de alguns grupos de leitura. É válido conferir as experiências do Grupo de Leitura Prazer da Leitura (www.grupoprazerdaleitura.blogspot.com), Grupo de Leitura Palimpsestos (www.palimpsestos.blogspot.com) e Grupo de Leitura Aleph (<http://alephgrupo.blogspot.com.br/>). Estes grupos têm suas atividades desenvolvidas na cidade de Juiz de Fora e seus integrantes são graduandos, graduados ou pós-graduados.

indivíduo para o hábito; para o uso da leitura e literatura para provas, trabalhos, vestibulares e concursos. No caso dos estudantes universitários, a leitura continua como obrigatória, já que há a necessidade de informação para operacionalizar os conhecimentos técnicos de sua formação profissional.

É válido destacar que, para Bourdieu (In.: Catani e Nogueira, 2007, p. 56), “a linguagem é a parte mais inatingível e a mais atuante da herança cultural, porque, enquanto sintaxe, ela fornece um sistema de posturas mentais transferíveis, solidárias com valores que dominam toda a experiência”. Portanto, a aquisição da leitura e o acesso aos textos literários, que fazem parte da cultura de uma elite letrada, é próxima daquela ensinada na escola.

As crianças pertencentes à elite cultural adquiririam com mais facilidade a linguagem, aquisição da leitura, o gosto pela leitura, já que herdariam um capital cultural familiar compatível ao que é exigido pela escola. Já as crianças originárias da classe média, adquiririam com esforço aquilo que é “natural” na classe superior (elite). E, por último, a criança advinda da classe popular, sofreria uma “violência simbólica”, visto que as habilidades exigidas pela escola e pela elite cultural (norma culta da língua, prática da leitura, gosto pela literatura) estariam destoantes do capital familiar herdado.

Nesta perspectiva,

o êxito nos estudos literários está muito estreitamente ligado à aptidão para o manejo da língua escolar, que só é uma língua materna para as crianças oriundas da classe superior [...]. A influência do meio linguístico de origem não cessa jamais de se exercer, de um lado porque a riqueza, a fineza e o estilo da expressão sempre serão considerados, implícita ou explicitamente, consciente ou inconscientemente, em todos os níveis do *cursus*, e, ainda que em graus diversos em todas as carreiras universitárias [...] (Bourdieu In.: Catani e Nogueira, 2007, p.46)

E

[...] por conseguinte, ao mesmo tempo na distância do domínio prático da linguagem transmitida pela primeira educação para o domínio simbólico exigido pela Escola e nas condições sociais da aquisição mais ou menos completa desse domínio verbal que reside o princípio das variações da relação com a linguagem escolar, relação reverencial ou liberta, tensa ou descontraída, afetada ou familiar, enfática ou natural, ostensiva ou comedida, que é um dos sinais distintivos mais seguros da posição social do locutor. (Bourdieu, 2012, p. 149)

Se a origem não cessa de se fazer presente na trajetória, os cursos universitários, por apresentarem uma hierarquia conforme o prestígio (cultural e/ou econômico) no espaço social, apresentariam alunos com diferentes trajetórias de leitura, de práticas de leitura, de gostos de leitura, da leitura de literatura. Portanto, os estudantes que se envolvem com bens culturais legitimados podem ganhar prestígio, *status* num *campo* específico ou na sociedade como um todo, pois o domínio da língua culta e de produções reconhecidas trazem vantagens sociais, tais como: recompensa na universidade, diferencial no mercado de trabalho e nas relações sociais tecidas. Ainda, neste sentido, podemos apontar que o capital social integra a prática social da leitura, já que este é um

conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações sociais mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de interreconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento dessa proximidade. (Bourdieu In.: Nogueira & Catani, 2007, p. 67)

A rede durável de relações sociais da qual trata Bourdieu nos ajuda a entender possíveis rendimentos em relação à prática da leitura, na medida em que o estudante universitário ou qualquer pessoa participe de grupos ou clubes de leitura. Nesses espaços, ao ser aceito e fazer parte da reprodução do que é legítimo para o grupo, o indivíduo cria uma percepção (estruturada pelo grupo pertencente) sobre a leitura e suas respectivas classificações: gêneros e autores legítimos de serem lidos, tendo possivelmente uma prática de leitura mais exigente e em maior quantidade em comparação àquelas pessoas que não pertencem a nenhum grupo ou clube de leitura.

Já Bernard Lahire, outro teórico francês com que iremos dialogar criticamente neste trabalho, nascido em 1963 e professor de sociologia da Escolar Normal Superior de Lyon, é considerado por alguns autores como herdeiro da sociologia de Bourdieu, embora em seus trabalhos faça críticas a

operacionalização dos conceitos e noções de Bourdieu, contextualizando-os caso a caso.

Enquanto Bourdieu tem seu objeto de estudo na classe como um movimento de indivíduos assemelhados em suas representações e práticas, partindo do universal para entender o particular, Lahire procura compreender casos particulares para entender o universal, portanto, são objetos e pontos de partidas diferentes.

Lahire (1997) argumenta que estudantes de baixo capital cultural familiar não estariam completamente destinados ao fracasso no desempenho escolar, conforme demonstram estudos estatísticos, pois para ele esta não consegue abarcar uma análise dos casos de sucesso escolar nos meios populares, muito menos explicam os fatores que levaram crianças com baixo capital cultural familiar a terem êxito escolar.

Para Lahire, a criança constitui-se nas relações de interdependência com as pessoas, principalmente com os membros da família. Para entender essas relações de interdependência na classe popular, Lahire (1997, p. 20) observa cinco temas nas configurações familiares, encontradas em sua pesquisa, a saber: 1) formas familiares da cultura escrita; 2) condições e disposições econômicas; 3) ordem moral doméstica; 4) formas de autoridade familiar; e 5) formas familiares de investimento pedagógico.

A relação familiar com a cultura escrita, como, por exemplo, pais que deixam bilhetes ou leem histórias para seus filhos, pode fazer com que a criança “capitalize na relação afetiva com os seus pais estruturas textuais que poderá reinvestir em suas leituras ou nos atos de produção de textos” (Lahire, 1997, p. 20). Neste sentido, Lahire associa afeto e livro para uma futura prática da leitura e de produção da escrita.

Argumenta que experiências com a leitura podem ser positivas ou negativas, pois a criança ao ver os pais lendo, pode perceber uma prática natural, agradável; porém, quando há um contexto no qual os livros são respeitados demais ou oferecidos de maneira inapropriada, pode levar a uma experiência negativa. Assim, aquele que detém o capital cultural e relacione-se com o herdeiro de forma positiva, proporcionando uma apropriação real do que é transmitido.

A análise de Lahire sobre a relação oral de uma narração de uma história ou a produção de um bilhete na classe popular como forma de relação com a leitura e a escrita, faz com que seja importante ressaltar que para isso acontecer, os pais tenham que ter algum tipo de capital escolar e cultural - pelo menos o letramento, característica esta pouco comum às famílias de origem popular no Brasil, portanto, a relação afetiva (narrar uma história, deixar bilhetes), a nosso ver, também é uma condição no pertencimento de classe.

As condições e disposições econômicas nas famílias populares podem acontecer, quando a família tem um único filho, e, por conseguinte, seu investimento econômico é direcionado a ele, ou, quando há o sacrifício financeiro para dar aos filhos aquilo que os pais não tiveram, materializando assim compras de objetos escolares (dicionários, enciclopédias, livros, computador, etc.) para dar condição aos filhos de estudarem melhor, tendo na escola a possibilidade de uma ascensão social e destino diferente daquele dos pais.

A concepção de ordem moral doméstica mostra que, sem o capital escolar necessário para ajudar os filhos, as famílias conferem importância ao bom comportamento e respeito à escola e à autoridade do professor. O filho deve ter bom comportamento, sentar corretamente e prestar atenção no que o professor fala; não deve se envolver com brigas e nem brincar durante as aulas. Os pais podem também sancionar as más notas com castigos e proibições e acompanhar as tarefas.

Para Lahire (1997, p. 26):

Se a ordem moral e material em casa pode ter uma importância na escolaridade dos filhos, é porque é, indissociavelmente, uma ordem cognitiva. A regularidade das atividades, dos horários, as regras de vida estritas e recorrentes, os ordenamentos, as disposições ou classificações domésticas produzem estruturas cognitivas ordenadas, capaz de pôr ordem, gerir e organizar os pensamentos.

As formas de autoridade familiar estão relacionadas à ordem moral doméstica, pois as famílias podem, mesmo não tendo o capital escolar, produzir um controle sobre a disciplina dos filhos e estabelecer normas de convívio e rotinas de estudo, além de castigos físicos e proibições em caso de seus filhos não se comportarem bem na escola ou tirarem notas ruins.

Por último, o investimento pedagógico, contrapondo à explicação de hiperescolarização dos alunos⁷ de origem popular que obtiveram êxito escolar, está associado às famílias que focaram todo o seu esforço e recursos de forma direcionada ao filho, para garantir uma trajetória escolar de sucesso.

Os temas das configurações familiares descritas acima mostram que a escola é importante para os grupos sociais da classe popular, que percebem na escola a esperança de um futuro diferente, pois

na situação social contemporânea, caracterizada por uma muito grande proporção de assalariados e de exigências cada vez mais elevadas em matéria de cursos de qualificação, o diploma se torna condição necessária (mesmo que insuficiente) de entrada no mercado de trabalho para o conjunto dos grupos sociais. (Lahire, 1997, p. 256)

Com os temas das configurações familiares, Lahire quer mostrar que há elementos que facultam o “sucesso” escolar de alunos oriundos da classe popular, mesmo sendo a escola um local privilegiado da classe média e da elite. Além disso, mostra que a transmissão do capital cultural/escolar depende do contexto de transmissão, pois não acontece naturalmente e automaticamente pelo simples fato de uma criança pertencer a uma família que tenha condições culturais. Pais ausentes ou até mesmo os que são presentes podem simplesmente não transmitir esse capital por diversos contextos.

Um destes contextos, exemplificando o argumento de Lahire, são dois avôs que possuem capital cultural, porém um se encontra em condições favoráveis de transmitir, e o outro vive numa cidade distante e não possui contato com o neto. Certamente, o avô que encontra a condição favorável poderá contribuir mais; porém o segundo, mesmo que não transfira diretamente, pode operar na transmissão material (estado objetivado) e na dimensão simbólica e de forma indireta, isto é: o neto pode escutar histórias sobre o avô, reconhecer o *status* da família, ter memórias fotográficas e assumir assim a responsabilidade de se parecer igual, ou seja, de reproduzir o que lhe dizem ou o que esperam dele.

⁷ A hiperescolarização é uma possível interpretação à teoria de Bourdieu, para explicar casos isolados de sucesso escolar nos meios populares, pois estes teriam que se esforçar e investir mais tempo de estudos para chegar onde naturalmente os filhos da classe média e superior já se encontram, por trazerem da família os conhecimentos exigidos no ambiente escolar. Como veremos no capítulo 4, a estudante Valentina pode ser considerada como um caso de hiperescolarização.

Outra advertência de Lahire é a relevância em compreender que “a existência de um capital cultural familiar objetivado não implica forçosamente a existência de membros da família que possuem o capital cultural incorporado adequado à sua apropriação” (Lahire, 1997, p. 342). Um exemplo seria a família ter um quadro de Picasso, mas um membro da família não ter a informação sobre o pintor e o quadro, servindo como mero adorno.

O trabalho de Lahire (1997) oferece-nos uma importante conclusão, a saber: a quebra do mito das omissões dos pais nas classes populares. Para os filhos pertencentes às classes populares há o sentimento de que a escola é importante, pois há a esperança de os filhos saírem-se melhor do que os pais e que os professores acham que a negligência dos pais justifica o “fracasso” escolar, mas isso deve-se ao desconhecimento das configurações familiares.

A partir destas reflexões teóricas é que iremos analisar os resultados de nossa pesquisa de campo, no capítulo quatro. No próximo capítulo, iremos apontar a construção metodológica para atingirmos nossos objetivos e refletirmos sobre a problemática colocada.

2. CAMINHO METODOLÓGICO

Como procedimento metodológico para abordarmos nosso objeto de estudo e, por conseguinte, respondermos nossa questão de pesquisa, bem como atingir nosso objetivo, escolhemos um dos métodos da pesquisa qualitativa: a entrevista semi-estruturada.

A pesquisa qualitativa tem suas raízes na antropologia cultural e na sociologia americana do início do século XX e seu intento é entender as práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana. É um campo interdisciplinar que utiliza vários instrumentos (estudo de caso, etnografia, narrativas, biografia de vida, observação participante, entrevistas, pesquisa-ação, etc.) para encontrar o sentido do fenômeno, da interpretação dos significados e das estruturas internalizadas pelos indivíduos.

Na pesquisa qualitativa, de acordo com Uwe Flick (2007, p. 24), “os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos”. Para isso, é necessária uma imersão do pesquisador junto aos participantes da pesquisa, por meio de uma interação contínua e de aprofundamento, buscando entender os significados de relatos dos fatos colocados pelos informantes.

Fizemos a opção pela entrevista semi-estruturada, pois os participantes, em nosso caso específico, não podem ser diretamente observados, além de que este método nos proporciona informações do ponto de vista do entrevistado, sem perder a perspectiva do contexto social no qual o participante está imerso.

Segundo a pesquisadora Duarte (2004, p. 213)

entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que conflitos e contradições não estejam claramente explicitados.

Assim, ao coletar as informações de como os participantes percebem e dão significado a sua realidade, as entrevistas “permitem descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados” (Duarte, 2004, p. 213). Portanto, os depoimentos coletados através de entrevistas permitem refletir sobre o coletivo, ou seja, “compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais os entrevistados participam (participaram), em determinado tempo e lugar” (Duarte, 2004, p. 219).

A nossa pesquisa será conduzida com estudantes de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora, campus da cidade de Juiz de Fora – MG.

Juiz de Fora é considerada uma cidade universitária por ter 13 instituições de ensino superior e é a 4ª maior cidade em população do estado de Minas Gerais. A UFJF possui 47 cursos de graduação (15.893 alunos), 55 cursos de Especialização, MBA e Residência (3.259 alunos), 33 cursos de mestrado (1.118 alunos) e 13 cursos de doutorado (425 alunos)⁸.

Para selecionar os sujeitos da pesquisa, aplicamos um questionário de caracterização dos sujeitos (ver anexo A)⁹, tendo como critério o pertencimento de classe (popular, média e elite econômica e/ou cultural). É importante ressaltar que

classe ou fração de classe não é só definida por sua posição nas relações de produção, tal como ela pode ser identificada através de índices -, por exemplo, profissões, renda ou, até mesmo, nível de instrução -, mas também pela proporção entre o número de homens e o de mulheres, correspondente a determinada distribuição no espaço geográfico (que, do ponto de vista social, nunca é neutra) e, por um conjunto de características auxiliares que, a título de exigências tácitas, podem funcionar como princípios reais de seleção ou exclusão sem nunca serem formalmente enunciados – esse é o caso, por exemplo, da filiação étnica ou do gênero; com efeito, inúmeros critérios oficiais servem de máscara a critérios dissimulados, de modo que o fato de exigir determinado diploma pode ser a

⁸ Os dados foram enviados por e-mail, pela Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos da UFJF, no dia 08 de janeiro de 2014.

⁹ O questionário de caracterização foi elaborado a partir de questões utilizadas nos questionários de pesquisa de Bourdieu (2011) e Mazzonetto (2009).

maneira de exigir, efetivamente, determinada origem social (Bourdieu, 2011, p.97).

Dessa forma, classe vai além da posição no sistema de produção ou ocupação profissional, mas também pode ser composta por outras características como anos de escolaridade e o estilo de vida do indivíduo. Em suma, “classe é a relação entre todas as propriedades pertinentes que confere seu valor próprio a cada uma delas e os efeitos que ela exerce sobre as práticas” (Bourdieu, 2011, p. 101).

Para estabelecermos o pertencimento de classe do sujeito da pesquisa, construímos um indicador de classe a partir das questões realizadas no questionário de caracterização, levando em consideração as seguintes variáveis: renda familiar, ocupação profissional dos pais, escolaridade dos pais e capital cultural relativo à leitura e o envolvimento com outras produções culturais do entrevistado. A cada uma delas atribuímos o valor de cinco pontos, totalizando vinte pontos. Aqueles que somaram de 0 a 10, ficaram configurados como pertencentes à classe popular; de 10,01 a 15,0 como classe média; e de 15,01 a 20 como classe superior (elite econômica e/ou cultural).

Na variável renda¹⁰ familiar foram atribuídos os seguintes valores a cada alternativa: A=1; B=2; C=3; D=4; e E=5.

A ocupação dos pais foi dividida em três categorias, a saber: trabalho não especializado (atribuído o valor 1,5), especializado em nível técnico ou médio (atribuído o valor 3) e especializado a nível superior (atribuído o valor 5). Foram somados os valores de ambas as ocupações dos pais e dividido por dois.

A escolaridade dos pais foi dividida por modalidades de ensino e a distribuição dos valores por alternativa ficou assim: A=0; B=1; C=2; D=3; E=4; e F=5. Foram somados os valores das formações dos pais e dividido por dois.

Por último, o capital cultural foi composto por duas questões da parte III (12 e 13) e quatro questões da parte IV do questionário (2, 5, 7 e 8):

Questão 12 da parte III¹¹:

Biblioteca (de 101 a 1.000) = 1,0

¹⁰ Os valores de renda familiar foram adaptados a partir da divisão da Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: < <http://cps.fgv.br/en/node/3999>>. Acesso: 20/08/2013.

¹¹ Nenhum dos alunos entrevistados assinalaram que tem mais de 1.000 livros.

Estante com livros = 0,5
Não = 0

Questão 13 da parte III:

Sim, sempre = 1,0
Às vezes = 0,5
Não = 0

Questão 2 da parte IV (podendo chegar até 1):

A cada alternativa assinalada “1 vez por mês” = 0,2
A cada alternativa assinalada “1 vez por semestre” = 0,1
Outras = 0,0

Questão 5 da parte IV:

Sim = 1
Não = 0,0

Questão 7 e 8 da parte IV:

Se 2 ou mais línguas = 1,0
Se 1 língua = 0,5
Nenhuma = 0,0

Foram aplicados trinta e dois questionários de caracterização dos sujeitos, buscando sempre ter uma amostra heterogênea de estudantes dos diversos cursos de graduação. Vinte questionários foram recebidos por e-mail, a partir de contatos pré-estabelecidos por indicações de amigos ou de conhecidos que estão estudando na UFJF. Os outros doze foram preenchidos no campus da UFJF com estudantes que estavam circulando perto da Biblioteca Central. Destes 32, tivemos as seguintes configurações¹²: pertencentes à classe popular (14), média (14) e elite (4).

Realizamos três entrevistas semi-estruturadas com estudantes pertencentes à classe popular, duas com estudantes da classe média¹³ e duas com estudantes da elite econômica/cultural¹⁴.

¹² As configurações de classe encontradas a partir do questionário de configuração não permitem compreender a realidade de classe na UFJF, principalmente comparada às abordagens tradicionais com ponto de partida econômico. Para o objetivo de entender a distribuição de classes na UFJF e em outras universidades, mesmo partindo do conceito de classe utilizado neste trabalho, sugerimos uma pesquisa quantitativa.

¹³ Os dois selecionados da classe média foram alunos que obtiveram no questionário de caracterização mais de 13 pontos, para que pudéssemos ter representantes da classe média tradicional, ou seja, para

Antes da realização das entrevistas com os sujeitos selecionados, fizemos um pré-teste com um ex-aluno da UFJF, formado em História e com Especialização em Políticas Públicas, pertencente à classe popular para testar o questionário, o indicador de classe e o roteiro de entrevista. Após aperfeiçoar os instrumentos mencionados, prosseguimos na pesquisa.

Ao usar a metodologia da pesquisa qualitativa, através da entrevista semi-estruturada, procuramos perceber como são as estratégias de afirmação profissional e/ou social do leitor¹⁵ universitário, a partir do uso da leitura não técnica, tendo como diferenciações nas estratégias, o respectivo lugar que ocupam no espaço social em seu pertencimento de classe.

O questionário de caracterização dos sujeitos foi aplicado nos meses de maio, junho e julho de 2013, e as entrevistas semiestruturadas foram realizadas nos meses de setembro, outubro e novembro do mesmo ano, com duração que varia de 20 a 80 minutos, em local previamente combinado junto ao informante e com roteiro (Ver Anexo B). Foi utilizado o aplicativo “Evernote” do “Ipad” para gravar as entrevistas, com consentimento expresso, por escrito, de cada participante (Ver Anexo C).

Como instrumento de análise dos dados obtidos com a entrevista, optamos por uma interpretação livre, baseada nas hipóteses levantadas e no referencial teórico escolhido para essa interpretação, realizando comparações entre os entrevistados, separando-os em seus respectivos pertencimentos de classe. Cada entrevista foi escutada de três a cinco vezes e, para cada uma delas, foi produzido um relatório, no qual apresentam-se elementos de classe, da trajetória escolar e das estratégias do uso da leitura não técnica para afirmação profissional e/ou social.

A partir dos relatórios, foram estabelecidas três categorizações para a análise e interpretação das informações de campo, que serão realizadas no

evitarmos selecionarmos nesta classe a “nova classe média” – de ascensão econômica recente, sobretudo, mas sem um *habitus* de classe média, como analisa Jessé Souza (2012).

¹⁴ Pretendíamos fazer mais uma entrevista com um aluno de origem da elite econômica e/ou cultural, porém uma das possíveis entrevistadas, aluna de Direito e com a maior pontuação no questionário de caracterização (19 pontos), não quis participar da entrevista.

¹⁵ Leitor universitário é aquele que mencionou no questionário de caracterização dos sujeitos ter lido um livro não técnico nos últimos três meses. Dos trinta e dois entrevistados no questionário, vinte e cinco são leitores de acordo com o critério adotado.

capítulo 4, a saber: elementos de pertencimento de classe, trajetória escolar e estratégias de afirmação profissional e/ou social.

Findo as considerações sobre o caminho metodológico adotado e percorrido nesta pesquisa, passamos ao terceiro capítulo. Neste, iremos fazer uma reflexão sobre a leitura no Brasil, procurando uma contextualização histórica e sociológica referente ao leitor, livro e leitura.

3. O BRASIL PODE SER UM PAÍS DE LEITORES?

Este capítulo faz uma breve contextualização histórica e uma análise sociológica do desenvolvimento da prática da leitura, da formação de um público leitor e da relação com o livro no Brasil.

O presente capítulo faz se necessário, antes de passarmos para a análise e interpretação das informações de campo, para mostrar que os problemas históricos de nosso país, como o acesso à educação e aos bens culturais, podem ser estruturantes nas representações e práticas de leitura, lançando luz também à compreensão das informações obtidas na pesquisa de campo.

O título deste capítulo toma de empréstimo o título do livro do antropólogo Felipe Lindoso, intitulado *O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a Cultura Política do livro* (2004). Este título, por si só, já revela uma questão intrigante e uma problemática que se faz atual: como formar um público leitor no Brasil? Porém, para que possamos entender melhor essa questão, é preciso saber como o leitor, o livro e a leitura foram trabalhados no contexto histórico brasileiro, bem como o que está sendo realizado recentemente no que se refere às políticas públicas de estímulo à leitura.

A primeira subseção deste capítulo procura contextualizar o público leitor, o livro e a leitura no Brasil, em seus diversos períodos históricos, apontando para uma conturbada formação da leitura e do público leitor. A segunda subseção pretende analisar as pesquisas recentes sobre o comportamento leitor no Brasil, comparando, em alguns aspectos, com outros países latino-americanos e europeus. A terceira subseção faz uma reflexão do Plano Nacional do Livro e Leitura, o qual é considerado como importante para a consolidação de uma política pública de Estado nas questões do livro e da

leitura e, por conseguinte, solucionar um problema de característica crônica – a má proficiência em leitura.

3.1 A Conturbada formação da leitura e do público leitor no Brasil

O historiador Luiz Vilalta (In.: Abreu, 1999) aponta que a existência do livro na América Portuguesa dos séculos XVI e XVII era ínfima – o maior proprietário de livros na época foi o italiano Rafael Olivi, que tinha 27 volumes. O livro era percebido como fonte de conhecimento, de deleite, meio de acesso ao sagrado. Era também fonte de poder e de privilégio, não somente econômico, mas de um grupo restrito e exclusivo, tais como: clérigos, cirurgiões, advogados e boticários.

Vilalta (In.: Abreu, 1999, p. 194) mostra que “fica, portanto, destacado um uso importante do livro no período colonial: fonte de saber relativo ao exercício profissional”, o que se mantém, como veremos, ao analisar os dados da pesquisa *Retratos da Leitura* no Brasil (2008 e 2012) e as informações obtidas nas entrevistas com os estudantes universitários.

É no período *joanino*, que o Brasil começa a ter uma “política de cultura”, mesmo que restrita de vários pontos de vista: geográfico (somente no Rio de Janeiro), de público (acessível à elite), de financiamento (a prática do mecenato para uma quantidade de artistas reduzidos) e, no caso do escrito, de conteúdo (eram impressos somente legislação e papéis diplomáticos)¹⁶. No entanto, é neste período, conforme Lajolo e Zilberman (2002, p. 77), que

surgem as primeiras formas de público: anônimos leitores de folhetim e os assíduos freqüentadores de teatro, circulam intelectuais, homens de letras, estudantes, jornalistas, algumas sinhás-moças e até velhotas capazes de leitura

Até 1808, não havia uma imprensa consolidada no Brasil, visto a proibição à colônia de estabelecer este tipo de empreendimento. Portugal

¹⁶ É válido lembrar que o impresso já era desenvolvido desde 1445, com Gutenberg na Alemanha. Inclusive, na Espanha, nos primeiros anos do século XVII, já tínhamos um “best-seller”, *Dom Quixote de la Mancha*, com várias edições da primeira e da segunda parte. Lajolo e Zilberman (2002) apontam que, no Brasil, nas primeiras décadas do século XIX, não havia instrumentos necessários à disposição de mercado editorial, nem a formação do leitor: faltavam escolas, bibliotecas, gabinetes de leitura, livrarias, jornais e editoras.

detinha a censura¹⁷ no mundo luso-brasileiro, através de instâncias censórias: Inquisição, Real Mesa Censória, Real Mesa da Comissão Geral para Exame e Censura dos Livros, Desembargo do Paço e Intendência da Polícia. Contudo, com a vinda da família real para o Brasil, após a ameaça e respectiva invasão da França Napoleônica em Portugal, houve a primeira iniciativa de implementação de uma imprensa, além de aumentar o número de comerciantes do livro. Mas, essa imprensa era régia e foi restrita, usada somente para documentos oficiais, como dissemos anteriormente.

Mesmo existindo comerciantes de livros, com pequenas bibliotecas no Rio de Janeiro e casos de inventários *post-mortem*, indicando a posse de livros, não quer dizer que necessariamente havia a prática da leitura (Silva, In.: Abreu, 1999). Neste sentido, conclui Silva (In.: Abreu, 1999, p. 163): “o que a história da leitura luso-brasileira nos revela é que o estudo do livro antecedeu o estudo dos leitores nos dois países”. Ou seja, tínhamos o objeto livro circulando no Brasil, mas não necessariamente a leitura destes, o que desencadeou, primeiramente, estudos sobre o livro como objeto, e não sobre os leitores, a prática da leitura.

Na véspera da Independência, em 1821, é que a Imprensa Régia, através de uma revogação, deixa de ser um monopólio e com isso surgem os primeiros folhetins, jornais e revistas.

No Império (1822-1889), é importante destacar que havia projetos contrários a essa política de censura. Foram criados os gabinetes de leitura, iniciativa de ex-alunos, principalmente bacharéis em direito, ávidos de mudanças e ligados também à maçonaria, com caráter contestador. Esses gabinetes foram um “projeto inédito e arrojado numa sociedade analfabeta”, como afirma Ana Luiza Martins (In.: Abreu, 1999). Tinha como objetivo promover debates sociais e políticos, tendo a circulação do livro como o meio principal para isso. Tanto é que os livros mais alugados e lidos eram os de

¹⁷ Como aponta Neves (In.: Abreu, 1999), a preocupação dos censores era com o temor da propagação das ideias da revolução francesa, contra a moral e ataques à Igreja Católica. A Censura de livros ficou a cargo do Desembargo do Paço, porém, mesmo assim, havia o contrabando de livros proibidos como, por exemplo, o *Contrato Social* de Rousseau e *Os Sofrimentos do Jovem Werther*, de Goethe. Estes livros foram encontrados em algumas das poucas bibliotecas portuguesas e brasileiras. Desta forma, percebemos que a censura não era um obstáculo intransponível para a circulação de livros proibidos, especialmente destinado aos grupos letrados.

Rousseau, Voltaire e Montesquieu, o que mostra a influência das ideias liberais neste período. Segundo Martins (In.: Abreu, 1999, p. 407)

Com acervos assim diversificados e algumas Escolas de Primeiras Letras, os Gabinetes de Leitura cumpriram papel inusitado no quadro do Império. Não só cuidaram da alfabetização e incentivavam a leitura, mas também desenvolveram significativa propaganda abolicionista e republicana, constituindo-se em células de subliminar contestação da ordem.

Visto que tivemos uma censura da leitura muito rigorosa no período colonial e imperial, que também será evidente na época da ditadura varguista e militar, com outras roupagens e outros tipos de investidas, é preciso antes de continuar nessas reflexões, comentar também a ausência do desenvolvimento do mercado editorial no Brasil, o qual irá se desenvolver somente em meados do século XIX, com as primeiras casas editoriais (Laemmert e Garnier), e, curiosamente, o Brasil se constituirá como o maior mercado da América Latina, no século XX.

Neste sentido, em 1886, o escritor Machado de Assis (*apud* Lajolo e Zilberman, 2002, p. 80) faz uma crítica implacável e mostra as dificuldades existentes tanto no que se refere à formação de mercado editorial como o de público:

A temperatura literária está abaixo do zero. Este clima tropical, que tanto aquece a imaginação e faz brotar poetas quase como se faz brotar flores, por um fenômeno, aliás explicável, torna preguiçosos os espíritos, e nulo o movimento intelectual. Os livros que aparecem são raros, distanciados, nem sempre dignos de crítica [...]. Há duas razões principais desta situação: uma de ordem material, outra de ordem intelectual. A primeira, que se refere à impressão dos livros, impressão cara, e de nenhum lucro pecuniário, prende-se inteiramente à segunda que é a falta de gosto formado no espírito público. [...] há um círculo limitado de leitores: a concorrência é quase nula, e os livros aparecem e morrem na livraria.

Livros publicados no Brasil eram feitos em Portugal e Paris. Mesmo com o frete, os produtos europeus eram mais baratos e de melhor qualidade (técnica e esteticamente) do que os produzidos no Brasil.

Havia no início do século XIX duas casas editoriais que também eram livrarias no Rio de Janeiro, que dominaram a produção e distribuição de livros: Laemmert (com os irmãos Eduard e Heinrich Laemmert) e a Garnier (com o

fundador Baptiste Louis Garnier) – em ambas, os seus fundadores eram franceses. A primeira fora criada em 1833, e a segunda, em 1844.¹⁸

A Laemmert ficou muito conhecida pela publicação de folhetins, por sua impressão no Brasil e, principalmente, pela produção frequente de um almanaque a partir de 1839, que contemplava diversas áreas do conhecimento e exaltava a civilização francesa. Neste sentido, é interessante notar que ele traz informações das primeiras iniciativas literárias no Brasil, por exemplo: o Almanaque Laemmert de 1853 aponta o registro da criação da Sociedade Jovial e Literária em 1829, que tinha como objetivo a educação e a instrução de seus membros; o Almanaque Laemmert de 1863 relata a fundação de uma biblioteca fluminense com 30 mil volumes, a fundação do Ginásio Científico Literário Brasileiro em 1848, além de indicar os 32 mil volumes do Gabinete Português de Leitura, fundado em 1837 no Rio de Janeiro, e o Almanaque Laemmert de 1866 mostra outras iniciativas como o Instituto dos Bacharéis em Letras e o Ateneu Literário, ambos fundados em 1863. Ainda, neste último Almanaque, há uma denúncia da penúria da Biblioteca Nacional. (Cf. Lajolo e Zilberman, 2002, p. 113). Estas informações nos permitem perceber que há um surgimento, mesmo que muito localizado, de atividades literárias.

A Garnier é indicada (Lajolo e Zilberman, 2002 e Lindoso, 2004) como a principal casa editorial do século XIX e que profissionalizou o processo de edição. Fazia impressão, geralmente, em Paris ou Londres, realizou uma divisão de tarefas de edição e impressão, pagava regularmente seus profissionais e autores; porém seus donos eram criticados pelos seus funcionários e autores, por serem avaros no pagamento. Inovou no formato (brochura 16,6 X 10,5) e fazia tiragens nada modestas de 1000 exemplares. Dentre os autores que a Garnier editou estão José de Alencar, Machado de Assis, Joaquim Manuel Macedo, etc., (primeiro em folhetim, nos jornais, e depois em livro).

¹⁸ É necessário ressaltar que neste período, “enquanto na França de 1890 cerca de 90% dos habitantes eram alfabetizados, e, na Inglaterra de 1900, este número chegava a 97%; em Portugal, havia apenas 20% a 30%. O Brasil da última década do século XIX tinha um índice de 84% de analfabetismo”. (Rouanet e Ortiz *apud* Assunção, *Retratos da Leitura*, p. 85). A questão do analfabetismo só vai diminuir recentemente com a Universalização do Ensino Fundamental, na segunda década do século XXI. E mesmo assim, os 9% de analfabetos ainda hoje são preocupantes, porque, em número absoluto, temos aproximadamente 16 milhões de pessoas, sem contar os analfabetos funcionais.

São com essas duas casas editoriais e depois com outro editor, Francisco Alves, que o Brasil sai da tutela do Estado. Aliás, no que se refere ao português Francisco Alves, que veio para o Brasil com 15 anos, há um embate historiográfico, visto que este ficou classificado por alguns autores (Sant'anna e Jardim In.: Neto, 2010; Lajolo, 2002; Lindoso, 2004; Sodré, 1999; Hallewell, 1985) como editor estrangeiro, assim como os irmãos Laemmert e o Garnier. Além disso, não foi reconhecido como responsável pela profissionalização do escritor e modernização da indústria editorial no Brasil, visto que quem ganhou esses créditos foi Monteiro Lobato.

Segundo Bragança (In.: Abreu, 1999, p. 452)

A diferença fundamental é que Francisco Alves se torna cidadão brasileiro em 1883 e veio para cá adolescente e principalmente não foi formado em seu país, enquanto Garnier e Laemmert vieram para o Brasil como profissionais formados em seus países de origem, representando interesses de livreiros e editores estrangeiros, subordinados às matrizes.

Nesta perspectiva, a empresa de Francisco Alves nunca foi filiada à empresa estrangeira, portanto, seria o primeiro editor “brasileiro”, nacional. Fundou outras livrarias em São Paulo, Rio de Janeiro, Portugal e Paris, sendo o primeiro a ter empresas filiadas fora do Brasil. No entanto, a figura de Monteiro Lobato, conforme Bragança (In.: Abreu, 1999), ofuscou a de Francisco Alves, pois era considerado o primeiro editor brasileiro e reconhecido nacionalmente como autor.

A grande inovação de Lobato, a nosso ver, foi que ele, em 1917, produzia por conta própria, e, criativamente, procurava novas formas de distribuição dos livros, visto as dificuldades geográficas do Brasil, de transporte e de poucas livrarias existentes – só tinha 16 livrarias em todo o país. Frente a essas dificuldades, Lobato distribuiu livros em todas as regiões do país, consignando-os em armazéns, bancas de jornal, padarias, transportando-os em lombos de burro, trens e barcos. É importante ressaltar que até hoje existem dificuldades de distribuição dos livros, principalmente, por parte de autores novos e de pequenas e médias empresas do mercado editorial.

Percebemos assim que o desenvolvimento editorial teve instalação tardia no Brasil, tendo sua expansão nas primeiras décadas do século XX¹⁹, enquanto que, por exemplo, Miguel de Cervantes (2005, II volume, cap. LXII) descreve uma cena no seu magistral livro, *Dom Quixote de la Mancha*, escrito em 1615, que foi a visita de Dom Quixote a uma tipografia em Barcelona (Espanha). Nesta, a personagem vê os processos da produção do livro, principalmente a correção e revisão.

Com a passagem do Império para a República, houve algumas mudanças importantes, uma vez que o despertar do ensino público, laico e gratuito, iniciado pelo Movimento dos Pioneiros em 1932 e consolidado em alguns aspectos na Constituição de 1934 tornou obrigatório o ensino primário de 4 anos. Isto é, com o aumento das escolas, há a formação de um público para o mercado editorial – principalmente para os livros didáticos - a leitura começa a deixar de ser restrita à elite e ao Rio de Janeiro²⁰. Todas as casas editoriais, a partir da década de 40 do século XX, vão ter como produção mais importante os livros didáticos.

Lindoso (2004, p. 92) aponta que

[...] a produção de livros didáticos foi, desde o início do século, o grande motor para a consolidação de grandes empresas editoriais. Estas se beneficiavam diretamente dos investimentos do país na educação, com o aumento da rede física das escolas e do número de estudantes. Entretanto, a participação direta dos governos (federal, estadual e municipal) na aquisição de livros era relativamente pequena. As editoras vendiam para os pais dos alunos, por meio das livrarias.

É importante observar que o livro didático será o principal meio de leitura e acesso às informações a partir desse momento de expansão do ensino, o que é evidente ainda hoje nas pesquisas recentes sobre leitura no Brasil (Cf. *Retratos da Leitura*, 2012). Para se ter uma ideia, em 1996, com o Programa

¹⁹ Outra importante editora foi a José Olympio que surge nas primeiras décadas do século XX e ficou conhecida por editar importantes nomes da literatura e das Ciências Sociais como, por exemplo, Sérgio Buarque de Holanda, Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, Gilberto Freire, Balzac, Dostoiévsky, Tolstói, etc.

²⁰ Já em 1920, São Paulo se torna o principal centro editorial do Brasil. Isso se deu por sua expansão econômica no final do século XIX, com o café, e, depois, com o desenvolvimento industrial. Ainda é válido lembrar que São Paulo teve uma expansão do ensino público, bem como a primeira universidade do país, a USP, em 1934, que formou uma determinada elite e trouxe intelectuais reconhecidos internacionalmente como, por exemplo, o estruturalista Claude Lévi-Strauss e o representante da 2ª geração da Escola dos Annales, Fernand Braudel.

Nacional do Livro Didático, o Ministério da Educação tornou-se o maior comprador de livros do país e do mundo, na época dos dois primeiros governos de FHC (1995-2001), totalizando a compra de 1 bilhão de exemplares (Lindoso, 2004).

De volta à censura e com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, especificamente no Estado Novo (1937-1945), existiram ações de controle à cultura. Em nome da segurança nacional, visto o “perigo” do Plano Cohen²¹ - aquilo que pudesse se relacionar ao comunismo e aos judeus era visto como fator de ameaça.

Conforme Carneiro (In.: Abreu, 1999), em 1937, 14 mil livros foram queimados do editor e tradutor de literatura russa, judeu e comunista, Alexandre Waerstein. Ainda, mostra que o interventor da Bahia, naquela ocasião, mandou queimar também livros de Jorge Amado e José Lins do Rego. Ou seja, uma tentativa do governo em controlar contestações que também será uma marca do período da ditadura militar (1964-1985). Em ambos os períodos (ditadura varguista e militar), ser escritor, professor ou editor era perigoso, no mínimo, pois eram vigiados e acompanhados de perto por órgãos do governo.

Mesmo com a expansão do ensino no regime militar, em 1971, que torna o ensino de primeiro grau obrigatório e de 8 anos, e o ensino de segundo grau com formação profissionalizante, não existiu uma propensão à leitura que fosse além do livro didático – o que importava era a leitura de manuais técnicos. Inclusive foi, em 1966, que ocorre a implantação do Programa Nacional do Livro Didático. É também uma época da educação apregoada como capital humano e voltada estritamente para o mercado de trabalho, no qual a carga horária das disciplinas de humanas (filosofia, sociologia, história e geografia) foram diminuídas e colocadas em seu lugar disciplinas técnicas.

Já com a Constituição de 1988, a cultura começa a ganhar espaço numa formalização de preocupação do Estado, porém os artigos destinados à cultura, 215 e 216, são genéricos e não apontam caminhos e garantias concretas.

²¹ Há várias versões sobre a autoria do Plano Cohen. Para a Ação Integralista Brasileira, era um documento feito pelos comunistas, a fim de instaurar a Revolução Comunista no Brasil e depor o presidente Getúlio Vargas do poder. Para os comunistas, o Plano Cohen foi realizado e divulgado pelos próprios membros da Ação Integralista, com o intuito de aterrorizar a população e fundamentar assim a permanência de Vargas no poder, com a implementação do Estado Novo, conhecido como Ditadura Vargas (1937-1945).

Segundo Lindoso (2004), o segmento cultural que absorve mais gastos dentro do Ministério da Cultura (MinC) é o patrimônio. Além disso, a política de renúncia de impostos como acontece, por exemplo, com a Lei Rouanet (criada em 1991) beneficia projetos previamente aprovados e sem um planejamento de investimento cultural. A crítica de Lindoso estende-se aos muitos projetos que não permitem o acesso ao grande público como acontece com o cinema, produtor de filmes que nunca foram exibidos e conhecidos por um grande público.

A política cultural de fato vigente, por um lado, repousa nas aplicações na preservação do patrimônio histórico e, por outro, destina-se quase exclusivamente ao financiamento de eventos e ao dinheiro diretamente absorvido pelos artistas e produtores culturais. Quase nada se destina a permitir o acesso público aos “bens culturais” gerados com os recursos públicos. (Lindoso, 2004, p. 24).

Tivemos a separação entre o MEC e o MinC, na época do primeiro governo civil (Sarney), após a redemocratização, ou seja, “o MEC ficou com o ‘sério’, o que significa resolver e cuidar das questões importantes da educação, inclusive do livro didático, enquanto o MinC ficou com o simbólico até hoje, com este se confundindo” (Lindoso, 2004, p. 176). Em outras palavras, com essa ação, o Estado brasileiro mostra como se posiciona frente à prática da leitura, isto é, não é um elemento de prioridade.

Para agravar a situação, no governo Collor (1990-1992), o Instituto Nacional do Livro (INL), criado em 1937, no governo Vargas²², sofreu um retrocesso, pois foi extinto. O objetivo era ter uma instituição ou uma secretaria exclusiva dentro do MinC em colaboração com o MEC, para formular, implementar e avaliar as políticas públicas referentes ao livro e leitura²³. E, com o fechamento do Instituto Nacional do Livro, criou-se o Departamento Nacional do Livro, com uma diretoria na Biblioteca Nacional (BN), isto é, ao invés de

²² O INL tinha como objetivo organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira, elaborar o Dicionário da Língua Nacional, editar obras de interesse para a cultura nacional, criar bibliotecas e estimular o mercado editorial.

²³ Miceli (1979, 159) ressalta que: “estas competências do instituto, agregadas às políticas de cooperação de intelectuais para o trabalho em organismos governamentais e de censura da atividade intelectual, permitiram ao Estado Novo controlar todo o ciclo de produção cultural impressa, desde a elaboração, passando pela editoração e comercialização, até sua divulgação”. Por outro lado, Rosa e Oddone (2006) apontam que o INL não deve ser tomado somente em seus pontos negativos, pois desempenhou um papel importante na criação de bibliotecas públicas e da formação de recursos humanos especializados em biblioteconomia.

termos um órgão dentro do MinC para as políticas públicas para a formação do leitor e da prática da leitura, passa-se para a Biblioteca Nacional, a qual já tem outras responsabilidades institucionais²⁴, o que é preocupante, quando se quer tratar de uma política de Estado para a leitura.

É verdade que a leitura e a formação de um público leitor vêm melhorando nos últimos anos gradualmente, visto a universalização do Ensino Fundamental, investimentos no Ensino Médio, expansão e democratização do Ensino Superior (Prouni e Reuni), políticas públicas específicas para o livro e leitura, tais como: criação, em 1999, da Secretaria Nacional do Livro e Leitura vinculada ao MinC; Lei do Livro, instaurando o primeiro passo para uma política de Estado, em 2003; desoneração de pagamentos de tributos do livro, em 2004, por parte do Ministério da Fazenda; reinstalação da Câmara Setorial do Livro e Leitura, em 2005; e criação do Plano Nacional do Livro e da Leitura, em 2006; entre outras ações. Mas ainda não dá para dizer que o Brasil é um país de leitores, e sim que isto está em construção.

Enfim, percebemos nesta subseção que a instalação e consolidação tardia do mercado editorial, a censura da leitura em vários momentos de nossa história e a expansão tardia da escola pública no Brasil, com suas “idas e vindas”, mostram uma conturbada história da formação da leitura e do público leitor no Brasil. A herança do analfabetismo e de exclusão social afastaram grande parte da população brasileira da cultura escrita, da palavra, e este afastamento aproximou o público brasileiro do audiovisual (rádio e televisão), processo este iniciado no século XX.

Na próxima seção, iremos analisar os dados recentes da leitura no Brasil (Pesquisa *Retratos da Leitura* no Brasil, 2008 e 2012 e a Pesquisa do Comportamento Leitor na América Latina, 2012), a fim de saber quais são os perfis e tendências do leitor no Brasil.

3.2 Retratos da leitura

²⁴ São responsabilidades e limites institucionais da BN segundo Lindoso (2004, 181): coleções para serem catalogadas; falta de estrutura institucional para ser um órgão responsável por uma política pública para o livro, pois é um diretor e não um secretário do Ministério; depositária legal de toda a bibliografia brasileira; centro de pesquisa; não tem condições para conduzir uma política nacional do livro, pois dificilmente um governante de estado vai ao Rio de Janeiro tratar com um diretor assuntos de política pública em leitura; acentua uma separação esquizofrênica entre educação e cultura; e é difícil para a BN gerenciar uma dimensão geográfica como a do porte do Brasil e mais de 6.000 bibliotecas municipais.

3.2.1 Considerações importantes

Para analisarmos os retratos da leitura na América Latina, principalmente no Brasil, utilizamos dados disponibilizados por duas pesquisas quantitativas, a saber: *Comportamento do leitor e hábitos de leitura: comparativo de resultados em alguns países da América Latina* (Jaramillo e Monak, 2012) e a 2ª e 3ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*.

A pesquisa *Comportamento do leitor e hábitos de leitura: comparativo de resultados em alguns países da América Latina* foi apresentada no II Seminário *Retratos da Leitura no Brasil*, sob os cuidados do CERLALC (Centro Regional para o Fomento da Leitura do Livro na América Latina e Caribe), pelos pesquisadores Bernardo Jaramillo e Lenin Monak. Teve como objetivo fazer um panorama sobre a leitura e o livro, em 8 países da América Latina e 2 da Europa, a saber: Brasil, Argentina, Colômbia, Chile, México, Peru, República Dominicana, Uruguai, Portugal e Espanha.

As categoriais comparativas foram: motivação para ler; razões para não ler; lugar da leitura no tempo livre, leitura de livros e outros materiais; quantos livros são lidos; formas de acesso aos livros; lugar de compra dos livros, fatores que influenciam a escolha de livros; lugar de leitura; e a leitura no âmbito virtual.

Uma das dificuldades desse tipo de comparação²⁵ está na ausência de uma mesma fonte de dados, de uma sistematização metodológica de pesquisa, isto é, não foi aplicada uma pesquisa igual (questionário e período de aplicação) nos países supracitados. A pesquisa foi realizada a partir de fontes de dados de origem e anos de aplicação distintos, o que dificulta a

²⁵ Na Argentina, a base de dados foi retirada do Sistema Nacional de Consumos Culturais 2006 (Secretaria de Meios de Comunicação Chefia do Gabinete de Ministros Presidência da Nação). No Brasil, *Retratos da Leitura no Brasil 2011* (Instituto Pró-Livro). No Chile, *Diagnósticos do Estado da Leitura no Chile 2011* (Conselho Nacional da Cultura, as Artes e a Universidade do Chile). Na Colômbia, *Hábitos de leitura e consumo de livros 2005* (Ministério da Cultura, CCL, Fundalectura e CERLALC). Na Espanha, *Hábitos de leitura e compra de livros na Espanha 2011* (FGEE). No México, *Pesquisa Nacional de Lectura 2006* (Conaculta). No Peru, *Hábitos de leitura e cidadania 2004* (Biblioteca Nacional do Peru). Em Portugal, *A leitura em Portugal 2007* (Ministério da Educação) e *Estudo de Hábitos de Leitura e Compra de Livros 2004* (APEL). Na República Dominicana, *Hábitos de Leitura e Atitudes del Leitor 2006* (Secretaria de Estado de Cultura). E, por último, no Uruguai, *Imaginários e Consumo Cultural 2009* (Ministério de Educação e Cultura).

comparação, bem como a confiabilidade e a representação mais real da prática da leitura nessas regiões.

Cada região deveria contar com uma metodologia similar, com período de aplicação igual. Na verdade, este é o intento do CERLALC, que está trabalhando desde 2005 na estruturação de um método comum de medida, tendo sido o Brasil o primeiro a utilizar tal instrumento em 2007, na segunda edição do *Retratos da Leitura no Brasil*, publicada em 2008.

De qualquer maneira, os autores Jaramillo e Monak (2012, p. 5) acreditam mesmo que

os anos de referência não sejam comuns devido ao fato das medições terem sido realizadas em épocas diferentes, embora na mesma década, e a elaboração das perguntas e as maneiras de estabelecer categorias para análise não foram iguais em todos os países, mesmo assim, estes dados permitem uma aproximação comparativa do comportamento leitor na região.

Enfim, esse tipo de análise comparativa, mesmo com as precariedades metodológicas apontadas, enseja o aperfeiçoamento de futuras pesquisas, assim como serve de base para orientar uma reflexão mais responsável na formulação de políticas públicas do livro e leitura, e, principalmente, nos permite ter um panorama sobre o comportamento leitor nos países mencionados. Ainda, num horizonte de espera, a expectativa é que a leitura e o livro entrem definitivamente na agenda das políticas públicas, deixando de serem tratados como “artigo de perfumaria” pelos governos e pela população.

No que se refere à pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, lançamos mão dos dados da 2ª edição (publicada em 2008) e, principalmente, da 3ª edição (publicada em 2012), ambas realizadas e coordenadas pelo IPL (Instituto Pró-Livro)²⁶, com apoio da ABRELIVROS (Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares), CBL (Câmara Brasileira do Livro) e SNEL (Sindicato Nacional dos Editores de Livros) e executada pelo IBOPE

²⁶ O Instituto Pró-Livro (IPL) é uma Organização Social Civil de Interesse Público (OSCIP), criada em 2006 pelas entidades do livro – Abrelivros, CBL e SNEL. É mantido com recursos constituídos por contribuições dessas entidades e de editoras, com o objetivo principal de fomento à leitura e à difusão do livro. Sua criação foi uma resposta do mercado editorial ao compromisso assumido entre representantes do governo e as entidades do livro frente à desoneração fiscal promovida em 2003.

Inteligência. Excluímos de nossa análise a 1ª edição por causa das mudanças metodológicas empregadas nas duas outras edições.

Um dos objetivos do IPL (Instituto Pró-Livro) é construir séries históricas (que começou com a segunda edição), de 3 em 3 anos, a fim de orientar a formulação e a avaliação de políticas públicas e ações desenvolvidas por organizações do 3º setor, voltadas à democratização do acesso ao livro e ao fomento à leitura.

A pesquisa *Retratos da Leitura*, até o momento, é a primeira e única em âmbito nacional sobre o comportamento leitor do brasileiro, servindo como base para estudos acadêmicos, decisões de governo, dinâmica da cadeia produtiva do livro e orientação para profissionais da área da educação e cultura.

A metodologia empregada na 2ª e 3ª edições foi desenvolvida pelo Centro Regional para o Fomento da Leitura do Livro na América Latina e Caribe (CERLALC), com o objetivo de instrumentalizar parâmetros internacionais de comparações entre os países da América Latina. É uma pesquisa de opinião (quantitativa), com aplicação de questionário (60 questões, com duração média de 60 minutos e aplicado através de entrevistas presenciais em domicílios). O universo da pesquisa é a população brasileira, com cinco anos ou mais, alfabetizados ou não. Foram aplicadas 5.012 entrevistas domiciliares em 315 municípios de todos os estados (estão incluídas todas as capitais). Por fim, o intervalo de confiança foi estimado em 95% com intervalo de 1,4 para mais ou para menos. A pesquisa da 3ª edição foi realizada entre os dias 11/06 a 03/07 de 20011, abrangendo 93% da população (5 anos ou mais) e 20% das entrevistas foram verificadas, isto é um em cada quatro entrevistados.

É importante ressaltar que da 2ª para a 3ª edição foram feitos alguns ajustes, a saber: 1º) conceituação sobre o que deve ser entendido/aceito como livro para efeito da pesquisa e se o livro foi lido inteiro ou em parte. Foram conceituados como livro os tradicionais, digitais, eletrônicos, áudio livros, em braile e apostilas escolares, excluindo manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais; 2º) identificação entre os livros indicados pela escola em duas categoriais: didático e literatura; 3º) mudança na sequência das questões, iniciando pelo número de livros lidos pelo entrevistado, para que houvesse

tendência do entrevistado a ser mais sincero em suas respostas, visto que não saberia ainda sobre o todo da pesquisa.

Ainda, houve duas inovações: o aprofundamento do estudo sobre a leitura de livros digitais e a avaliação das bibliotecas pelos seus usuários.

A 3ª edição parte do conceito de leitor a partir da declaração dos entrevistados de ter lido pelo menos um livro (inteiro ou em partes) nos últimos três meses, portanto, o não leitor é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos três meses, mesmo que tenha lido anteriormente aos 3 meses.

3.2.2 Reflexões sobre os dados das pesquisas

Dentre os aspectos que nos chamam atenção, está o elevado índice dos não leitores²⁷ nos países da América Latina, que chega a ser a metade da população (Jaramillo e Monak, 2012, p. 6)²⁸. A principal razão apontada pelos entrevistados para não ler é a falta de tempo. Conjuga-se a isso o fato de a leitura ainda não ser vista como uma atividade para ser exercida no tempo livre, já que, neste, há uma escolha predominante pelo audiovisual. Por exemplo, no Brasil, as pessoas preferem assistir televisão (85%), escutar música ou rádio (52%), descansar (51%), reunir com amigos ou família (44%) e assistir filmes (38%). Ler só aparece em 6º lugar, com 28%, mesmo considerando os diversos meios de leitura (jornais, revistas, livros e textos na internet). (IPL, *Retratos da Leitura*, 2012, p. 42).

Esses dados nos mostram que a relação dos brasileiros com o audiovisual é maior (rádio, cinema e televisão) comparado à prática da leitura, visto que tanto no Brasil como nos demais países da América Latina, o rádio, o

²⁷ Aqui são consideradas as leituras de livro, revista e jornal.

²⁸ No Brasil, na pesquisa de 2007 (2ª edição), tinha-se 55% da população considerada como leitora, porém, na última pesquisa, 2011 (3ª edição), esse número caiu para 50%. (IPL, *Retratos da Leitura*, 2012, p. 48).

cinema e a televisão foram fatores de unidade nacional a partir do século XX, proporcionando uma vivência cotidiana da nação e identidade cultural (Barbero-Martin, 2008).

Neste sentido, visto o alto índice de analfabetismo, acesso tardio à educação formal e um processo que está em curso pela busca de qualidade do ensino público na América Latina, a leitura e a escrita, ficaram restritas à elite letrada e não tornaram-se produções culturais de massa. Assim, numa sociedade iletrada como a do Brasil do século XX, o brasileiro passou de uma cultura oral para uma cultura do audiovisual, sem desenvolver competências típicas de uma cultura letrada (escrita e leitura).

Visto a importância da televisão na vida do brasileiro, como principal entretenimento, é válido ressaltar que a “televisão não traz consigo apenas um maior investimento econômico e uma maior complexidade de organização industrial, mas também um refinamento qualitativo dos dispositivos ideológicos” (Barbero-Martin, 2008, p. 252).

Um dado interessante que corrobora com a presença da televisão no cotidiano do brasileiro e sua respectiva influência em nossa atualidade, são as citações de obras literárias pela personagem Tufão, da novela *Avenida Brasil* (2012), transmitida pela Rede Globo, no horário das 21:00 horas, despertando o interesse de telespectadores sobre as obras lidas por ele. Dentre essas obras, estão os clássicos: *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; *A Interpretação dos Sonhos*, de Freud; *A Metamorfose*, de Franz Kafka; *Memórias Póstumas de Brás Cubas*; e *Madame Bovary*, de Flaubert. Neste caso, a televisão, mesmo sem ter esse objetivo de estimular a leitura, visto que os livros supracitados fazem parte da trama da novela e não de um projeto de divulgação literária, acaba exercendo um papel positivo. Por outro lado, sabemos que a indústria cultural está pouco interessada na qualidade do leitor e da leitura, e sim em vender livros. Isso fica nítido no trabalho de marketing das editoras em “fabricarem” livros *best-seller*, contando com uma estratégia da mídia de massa (rádio, televisão e cinema). Muitos livros que tiveram uma explosão de vendas passaram pelas telas do cinema e de outros meios de divulgação (ver a coleção Herry Potter e da Saga Crepúsculo).

O lugar da leitura no tempo livre ganha mais destaque somente na Argentina (66%). Nos outros países da América Latina, é bem baixo, a saber:

Colômbia (31%), República Dominicana (19%), Uruguai (19%), México (13%) e Chile (5%). (Jaramillo e Monak, 2012, p. 11).

É importante notar que a variável falta de tempo para a leitura se destaca, comparada com as outras opções. Motivos relacionados a dinheiro (para a compra do livro) ou de acesso (bibliotecas e livrarias) são pouco considerados pelos entrevistados, o que nos leva a considerar a hipótese de que a renda não é um fator determinante, nem o mais importante para ser um leitor. Neste sentido, os dados da pesquisa no Brasil mostram uma desmistificação do fator renda como importante para a formação do leitor, bem como da tese de que, na escola privada, teríamos mais leitores. De acordo com Zoara Failla (In.: *Retratos da Leitura*, 2008, p. 99)

enquanto 63% dos jovens de famílias com renda acima de 10 salários mínimos dizem que lêem mais por obrigação, nas famílias de um a dois salários mínimos, 43% apresentam a mesma resposta. Já não identificamos grande diferença na leitura por prazer que fica em torno de 26% independente da renda das famílias. Esses resultados nos levam a supor que também as escolas que atendem às famílias de maior renda não oferecem projetos de leitura que, de fato, cativem seus alunos.

No que tange à biblioteca no Brasil, cerca de 70% dos entrevistados (em ambas as edições) afirmam saber da existência de bibliotecas e que elas são de fácil acesso, mas somente uma média de 7% a usam frequentemente (IPL, *Retratos da Leitura*, p. 118)²⁹. Já no que se refere à renda (considerando o salário mínimo vigente em junho de 2011), a maior concentração de leitores no Brasil está naquelas famílias que ganham entre 2 a 5 salários mínimos (40%) e de 1 a 2 salários mínimos (32%). (IPL, *Retratos da Leitura no Brasil*, 2012, p. 51).

Acreditamos neste sentido que o problema da formação de um público leitor está em duas variáveis: precariedade do sistema de ensino, que não trabalha com a formação do leitor e a ausência de capital cultural familiar. Não há uma formação do leitor, porque o sistema escolar não ensina, não motiva a prática de leitura e a formação do leitor. A família não é leitora, porque a escola também não é.

²⁹ Neste sentido, precisamos levar em consideração a localização da moradia, já que as bibliotecas têm a tendência de estarem instaladas nos centros ou bairros centrais.

A escola influencia tanto na composição de leitores e não leitores no Brasil que, dos 5 aos 17 anos, período de escolarização obrigatória, o percentual de leitores é mais do que o dobro do que os de não leitores (IPL, *Retratos da Leitura*, p. 49), e os professores aparecem como quem mais influenciou os leitores a ler (45%), seguido das mães (43%) e dos pais (17%)³⁰. (IPL, *Retratos da Leitura*, p. 99).

Por outro lado, um fator que explica o quadro atual da leitura na América Latina, além da ausência de uma formação do leitor via o processo escolar, pode ser observado por uma análise que leve em consideração o capital cultural, ou melhor, a ausência deste.

O capital cultural, a nosso ver, é importante para explicar o baixo índice de interesse pela leitura, juntamente com a escola em suas dificuldades na formação do leitor. Curiosamente, os leitores indicam sua preferência por ler em casa, provavelmente porque há um ambiente mais confortável e/ou estimulador para tal prática: Brasil, (93%), Peru (80%), Chile (56%), Colômbia (59%) e Espanha (97%). Outros lugares apontados são a escola e a biblioteca, mas ficam, de maneira geral, em segundo plano. (Jaramillo e Monak, 2012, p. 23-24). Ainda, no caso brasileiro, fica nítida a relação nível de escolaridade do leitor e escolaridade dos pais na influência do leitor. Em leitores com pais analfabetos, o índice de não leitor é maior, enquanto que, na medida em que cresce a escolaridade dos pais, principalmente aqueles com ensino médio e ensino superior, decresce a quantidade de não leitores (IPL, *Retratos da Leitura*, 2012, p. 103). Porém, somente 10% da nossa população têm acesso ao ensino superior – o que nos alerta para a importância das políticas de democratização dessa modalidade de ensino.

Outro elemento importante que destacamos é a motivação para se ler, tendo a atualização cultural como o principal fator na maioria dos países: Portugal (58%), Brasil (55%), México (36%), Chile (33%), Espanha (10%) e Colômbia (9%). (Jaramillo e Monak, 2012, p. 7). Por outro lado, em alguns países, o prazer pela leitura é enfatizado, o que na verdade diferencia o leitor habitual do esporádico. Por exemplo, na Espanha este índice chega a (86%),

³⁰ Na pesquisa de 2007, as mães apareciam como a principal influência.

na Argentina (70%), no Brasil (49%) e na Colômbia (37%). (Jaramillo e Monak, 2012, p. 8).

Destacamos também mais dois elementos específicos dos leitores brasileiros, a saber: a frequência com que leem cada gênero e o livro mais marcante.

Os gêneros que os leitores brasileiros leem frequentemente (podendo escolher mais de uma alternativa) são: livros didáticos (66%), Bíblia (65%), livros religiosos (57%), livros técnicos (56%), livros infantis (55%), Autoajuda (51%) e livros juvenis (50%) e dos 10 livros mais citados como o mais marcante na vida do leitor, temos: *Bíblia*, *A Cabana*, *Ágape*, *Sítio do Pica-Pau Amarelo*, *Pequeno Príncipe*, *Dom Casmurro*, *Crepúsculo*, *Harry Potter*, *Violetas na Janela* e *A Moreninha*. Ainda neste sentido, quando o leitor é perguntado sobre o que está lendo ou o último livro que leu, aparecem as seguintes obras nas 10 primeiras colocações: *Bíblia*, *Ágape*, *A Cabana*, *Crepúsculo*, *Violetas na Janela*, *O Caçador de Pipas*, *O Pequeno Príncipe*, *Amanhecer*, *Dom Casmurro* e *Herry Potter*. (IPL, *retratos da Leitura*, 2012, p. 80-83).

Ao fazer uma análise da 2ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura* no Brasil (2008), Jéferson Assunção chegou a mostrar 4 tendências do perfil do leitor brasileiro, os quais usamos para entender os dados supracitados da 3ª edição. Essas tendências são: clericalização do leitor, infantilização do leitor, escolarização do leitor e mercantilização do leitor.

A clericalização do leitor é nítida, visto a importância da religião no Brasil. Os livros religiosos ganham destaque na frequência da leitura e como o mais marcante e lido (*Bíblia*, *Ágape* e *Violetas na Janela*). Isso talvez nem pudesse ser diferente, haja vista que 89% da população brasileira, distribuída nas religiões Católica Apostólica Romana (64%), Evangélica (22%) e Espírita (3%) têm a Bíblia como livro Sagrado e/ou como de estudo. (IPL, *Retratos da Leitura*, 2012, p. 35). O livro *Ágape*, do Padre Marcelo Rossi, além de focar um público amplo, conta com o investimento do mercado editorial (marketing, preço acessível, distribuição, etc.). Já *Violetas na Janela*, apesar de ser proibido em algumas bibliotecas espíritas, por conter possíveis contradições doutrinárias, é um livro de leitura comum aos adeptos e simpatizantes do espiritismo.

Já a infantilização³¹ do leitor é marcante, já que se destacam na lista os livros infanto-juvenis (*Sítio do Pica-Pau Amarelo*, *O Pequeno Príncipe*, *Crepúsculo*, *Amanhecer* e *Herry Potter*). Com exceção de *O Pequeno Príncipe*, todos os outros ganharam notoriedade nas telas, o que mostra, como já vimos, a importância do audiovisual na cultura brasileira. *O Sítio do Pica-Pau Amarelo* de Monteiro Lobato não é um livro e sim histórias espalhadas em vários livros do escritor paulista, que se passam no famoso Sítio e que ganharam espaço na televisão com a adaptação para a programação infantil, em várias versões na Rede Globo.

A escolarização do leitor mostra a influência da escola, ou seja, quando aparece alguma obra da literatura brasileira, é aquela trabalhada no ensino médio (*Dom Casmurro* e *A Moreninha*), e, no caso de *Dom Casmurro*, é válido lembrar que a mesma teve uma adaptação recente (a pesquisa foi realizada em 2011) para uma minissérie da Rede Globo, em 2008.

Por último, a mercantilização do leitor, que responde muito prontamente à indústria editorial (*Ágape*, *A Cabana*, *Crepúsculo*, *Harry Potter*, *Caçador de Pipas* e *Amanhecer*, além dos livros de autoajuda/management como leitura frequente).

No que se refere às obras acima (famosos *best-sellers*), podemos analisá-los sob a perspectiva da categoria de semi-padronização, desenvolvida por Theodor Adorno ao estudar o rádio e aplicada ao livro como meio, por Luciana Dadico (2011). Já a influência do livro de autoajuda/*management*, que aparece no cotidiano da leitura do brasileiro, com frequência diária, além de aparecer nas listas dos mais vendidos, uma análise interessante é a da perspectiva foucaultiana e a de Eduardo Magrone (2010).

Luciana Dadico (2011) utilizou o método fisiognômico, desenvolvido pelo filósofo e sociólogo Theodor Adorno que aplicou tal método para pesquisas sobre o rádio (produção-reprodução-recepção). O método fisiognômico é constituído de cinco categorias, a saber: a) ilusão de proximidade, b) a conservação temporal, c) a ubiquidade relativa, d) semi-padronização; e e) a unidade portabilidade-fluidez. A partir destas categoriais, Dadico (2011) realizou um estudo para entender o livro como meio. Sua questão de pesquisa

³¹ O termo infantilização do leitor é usado para designar aqueles leitores que, provavelmente, só tiveram contato com o gênero infanto-juvenil.

foi entender de que maneira o livro como meio institui certos modos de ler, a partir de suas características imanentes.

Em nosso caso específico, vamos utilizar a categoria semi-padronização para entender o porquê de os leitores brasileiros responderem tão prontamente à indústria editorial, especificamente para compreender o que torna um livro *best-seller*³².

Fala-se em semi-padronização porque não há como padronizar todos os livros; não há uma padronização da forma e conteúdo de maneira total, haja vista que uns livros conquistam um público maior, enquanto outros, com características parecidas, não. É o que permite pensar na categoria de semi-padronização. Por outro lado, é notório que estes livros que ganham o *status* de *best-seller* possuem um formato muito semelhante (capa e contracapa); divisão de capítulos mais curta e didática; títulos que despertam a curiosidade; o uso da linguagem, de maneira a facilitar a leitura e o fluxo da narrativa; e, principalmente, a associação a outros meios de comunicação.

Dadico (2011, p. 70) mostra que a

globalização e a internacionalização da economia têm afetado também o mercado livreiro. Assim é que grande parte dos livros que se encontram na lista dos *best-sellers* nos últimos anos são globais, com lançamento planejado para ocorrer simultaneamente em todo o mundo. Assim foi com o Código Da Vinci, de Dan Brown (que depois acabou ganhando as telas do cinema e também continuações para série), e os livros da coleção Harry Potter, de J.K. Rowling. Neste último caso, cabe notar que o lançamento do livro foi largamente noticiado por meio de anúncios em revistas e jornais, spots em rádio, televisão, e internet, isso somado ao uso de cartazes e outdoors, sendo que o estímulo a compra e a leitura do livro já fora disparado pelo sucesso dos filmes com o personagem antes exibidos em salas de cinema de todo o mundo.

No que se refere aos livros de autoajuda/management, além da questão da semi-padronização, da qual são característicos, podemos fazer uma análise sob a perspectiva Foucaultiana.

³² Há pelo menos duas classificações por meio das quais um livro pode ser considerado um *best-seller*: a) livros vendidos em determinado período e local como, por exemplo, é a listagem mensal da Revista Veja sobre os livros mais vendidos, contando inclusive com um ranking por categoria (ficção, Não-Ficção e Autoajuda/Esoterismo) e b) livros com vendagem superior a 1% da população (utilizado nos Estados Unidos).

O pesquisador Sylvio Gadelha (2009), partindo dos conceitos de biopolítica e governamentabilidade, a partir da perspectiva de Michel Foucault, analisa o que Foucault chama de governamentabilidade³³ neoliberal. Esta teria sua gênese nos Estados Unidos da América, nas décadas de 50 e 60, através dos pensadores ligados a Escola de Chicago, tendo como principal pensador o economista Theodore Schultz, que desenvolveu a Teoria do Capital Humano.

Na perspectiva Foucaultiana, apropriada por Sylvio Gadelha, a Teoria do Capital Humano é o que dá base para governamentabilidade neoliberal, visto que institui um poder normativo, estabelecendo processos políticos de subjetivação que transforma sujeitos de direitos em indivíduos empreendedores, isto é, o indivíduo passa a ser visto como uma microempresa. Assim, o indivíduo seria dotado de capacidades e aptidões naturais que adquirem valor de mercado, portanto, se apresenta como capital. E a forma de obter capital humano é, sobretudo, pela educação, onde o produto deste investimento é a obtenção de capacidades e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho, por uma empresa.

O indivíduo como microempresa é levado a investir em si mesmo (cursos de capacitação, de idiomas, de informática, de formação acadêmica, etc.), para obter “lucro” no sentido racional de custo-benefício em suas tomadas de decisão, sendo responsável pelo seu sucesso e fracasso e respectiva entrada ou não no mercado de trabalho, desconsiderando qualquer perspectiva macro ou microeconômica e outras decisões políticas na influência de geração de empregos. Percebemos aqui o efeito perverso da noção de concorrência, levado a seu grau de individualismo máximo. Dessa forma, a governamentabilidade neoliberal busca programar e controlar os indivíduos em suas maneiras de pensar, sentir e agir, através de processos e políticas de subjetivação. Como exemplo, Gadelha (2009, p. 151) aponta as “novas

³³ Foucault (apud Gadelha, 2009, p. 135) define governamentabilidade como:

“[...] o conjunto constituído por instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bastante específica, embora muito complexa de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por ‘governamentabilidade’ entendo a tendência, a linha de força que podemos chamar de ‘governo’ sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado [e, por outro], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por ‘governamentabilidade’; creio que se deveria entender o processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XVI e XVII se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco ‘governamentabilizado’.”

tecnologias gerenciais no campo da administração (*management*), práticas e saberes psicológicos voltados à dinâmica e à gestão de grupos e organizações, propaganda, publicidade, ‘literatura’ de autoajuda, etc.”.

Nesta perspectiva, nos interessa observar que justamente essa literatura classificada como autoajuda e *management* ganha espaço diário na leitura frequente dos brasileiros. Considerando as estratégias e processos de subjetivação neoliberal, as características desta cultura de empreendedorismo privilegiam aqueles indivíduos proativos, práticos, solucionadores de problemas, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidades, provocadores de mudanças, que investem em si mesmos (cursos de idiomas, de informática e de atualização profissional³⁴) etc., que são valorizadas nesses livros, bem como absorvidos cada vez mais pelo sistema educacional.

Ao buscar os livros mais vendidos neste tipo de literatura supracitada, conforme dados da Revista *Veja*³⁵ (junho de 2012), a qual lança periodicamente uma listagem dos mais vendidos, temos na categoria de autoajuda e *management* obras que estão há semanas no ranking de vendas: *Desperte o milionário que há em você*, de Carlos Wizard Martins; *O X da questão*, de Eike Batista; *O Monge e o Executivo*, de James Hunter; *Os segredos da mente milionária*, de Harv Eker; *O Segredo*, de Rhonda Byrne; etc.

Já no sistema educacional, a escola é praticamente vista também como uma microempresa, já que as rotinas e termos da administração, bem como os valores mencionados acima, estão presentes cada dia mais em seu cotidiano. Ou seja, a boa escola é aquela bem gerida em seu aspecto pedagógico e administrativo, que presta contas, que dá resultados, que faz parcerias com o privado, etc.

Magrone (2010), em seu *papper* intitulado *Os Intelectuais e o desafio da sociedade democrática*, tece reflexões sobre o conceito de intelectual e seu respectivo papel nas sociedades democráticas (de massa) no Ocidente.

Tem, como ponto de partida, o conceito de intelectual de Francis Wolff (2006), o qual aponta que o surgimento do intelectual implica algumas condições sociais, tais como: alto grau de divisão do trabalho; tempo livre para

³⁴ Perceba que essa estratégia da governamentabilidade neoliberal poupa as empresas de investir em seus funcionários, já que estes são responsáveis por este tipo de investimento, aumentando assim a produtividade (lucro) das empresas, bem como do trabalhador.

³⁵ Cf. [http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/]. Acesso em: 20/06/2012.

dedicação às suas tarefas, como leitura e escrita; uma consciência de valores morais universais; e a existência de um espaço público para sua atuação.

O problema em relação às características descritas por Wolff nas sociedades contemporâneas ocidentais é a dificuldade de identificá-las, visto a expansão da escolarização (inclusive em nível superior, como é o caso do Brasil nos últimos 10 anos), ampliando o que antes era restrito a uma determinada classe social, aumentando os intelectuais por formação (certificado escolar). Neste sentido, Magrone (2010, p. 5) mostra o que é exigido hoje de um intelectual, isto é, “um verdadeiro intelectual não deve forjar evidências empíricas ou adulterar documento em favor de suas teses, igualmente ele não deve se impor frente aos seus pares por meio de estratégia e argumentação constrangedora”. Complementa que a atuação do intelectual não está vinculada por uma relação utilitária com o mundo, que sua distinção social em relação aos demais trabalhadores está no fato de seu afastamento em resolver problemas técnicos da produção, que sua visibilidade se dá no âmbito de seu campo de atuação, de intervenção e ter a capacidade de fazer a sociedade, ou parte dela, pensar sobre os seus próprios valores (Magrone, 2010).

Neste sentido, Bourdieu (1997) faz um alerta, pois para ele a mídia vem alterando o perfil do intelectual, já que a legitimidade cultural e intelectual passa por ela. Assim a lógica comercial no processo de produção cultural e intelectual passa por estratégias e sanções do mercado. Este torna-se o juízo final do que é produzido cientificamente. Esse alerta nos serve como crítica complementar a postura de Lindoso (In.: Vieira, 2011), quando diz que o “Brasil vai ser um país de leitores, mas não dos livros que os intelectuais querem”. Dessa forma, surgem os “intelectuais” em determinados *campos* que não são aceitos por seus pares, mas por meio de estratégias comerciais, pela sanção da indústria cultural, tais como os jornalistas Eduardo Bueno e Leandro Narloch, que escrevem sobre História, e acabam conquistando visibilidade e reconhecimento público.

Neste contexto, no qual a mídia tem papel decisivo na produção e valorização cultural, há o surgimento dos escritores de autoajuda, chamados, ironicamente por Magrone de escribas e “intelectuais” dos novos tempos. Para Magrone (2010, p. 9), os guias práticos de sucesso e realização pessoal vão

além de um simples modismo, pois sinaliza para a “apropriação de categorias do pensamento político e formas de classificação social que contam com a legitimação de tendências deletérias para uma significação em chave republicana da esfera pública”.

Sabemos que a literatura de autoajuda pretende oferecer lições práticas³⁶ para os mais diversos dilemas da existência, ensinando como lidar com os problemas da vida. Dessa forma, há manuais práticos que vão desde a criação dos filhos até amar a si mesmo e conquistar os seus objetivos. Neste sentido, Magrone (2010, p. 10-11) mostra que

a linguagem da literatura de autoajuda não busca qualquer tensão intelectual nos leitores. A linguagem é simples, clara e direta. Em acordo com os propósitos do gênero, o autor deve conseguir sintetizar numa boa metáfora um sentimento que a maioria das pessoas não consegue articular. Os capítulos não costumam ter mais do que três páginas e, não raras vezes, cada capítulo contém uma frase em destaque, resumindo a ideia que se pretende transmitir. Tudo deve ser escrito a partir de critérios como a capacidade de sedução da mensagem e o respeito pelo baixo nível de recepção do leitor. Para completar a fórmula, uma biografia de ‘vencedor’ por parte de quem assina as publicações pode emprestar a autoridade necessária para o livro conseguir atingir a classificação de *best-seller*.

Mesmo não partindo do conceito de semi-padronização, desenvolvido por Adorno, para analisar o rádio e conseqüente adaptação conceitual feita por Dadico (2010), para estudar o livro como meio, como vimos nesta seção, fica nítido pela descrição de Magrone que os livros de autoajuda possuem uma semi-padronização. Além disso, outra característica que marca este tipo de gênero é o seu conteúdo (sua narrativa), que revela uma concepção de realização do indivíduo, principalmente em melhorar a si mesmo, pois assim, a partir de uma melhora pessoal, teríamos uma mudança social gradativa da sociedade como um todo.

O argumento principal de Magrone que perpassa em suas reflexões, é que a literatura de autoajuda é um fenômeno específico das sociedades

³⁶ É importante ressaltar, como alerta Magrone (2010, p. 12), “que não se deve confundir manuais práticos para leigos em determinadas áreas com aqueles com uma mensagem superlativa de confiança em si mesmo como princípio organizador do argumento”. Ou seja, há livros práticos como, por exemplo, *Como se faz uma tese*, do escritor italiano Umberto Eco, que não é de autoajuda, e sim da área acadêmica para aqueles que estão iniciando suas pesquisas e, portanto, estão desacostumados com as exigências de linguagem, normas e planejamento.

democráticas de massa, na qual o utilitarismo e o individualismo são os pontos de partida dos valores sociais para a busca desenfreada pelo sucesso, pelos bens materiais. Ainda, tendo como norte a leitura de Bourdieu, Magrone aponta que a racionalidade de mercado tende a uma conformação das consciências, portanto, a escrita deste gênero não pretende em nenhum momento criar tensões intelectuais e nem promover o debate – o interessante são os valores apregoados como universais, acessíveis a todos, um produto do consenso. Nesta perspectiva, ignoram-se as barreiras sociologicamente visíveis como, por exemplo: a origem de classe e a herança cultural familiar (Magrone, 2010).

Magrone também faz uma relação, partindo das reflexões de Tocqueville, que será preciso educar o homem democrático. Este abdicaria da política em favor da ordem e da separação entre público e privado para a conquista obsessiva de bens materiais sobre aquilo que é apregoadado pela literatura de autoajuda, qual seja: fazer com que o individualismo seja uma medida para todas as coisas, um valor moral radical. Neste sentido, mesmo não partindo do conceito de governamentabilidade neoliberal, cunhado por Foucault e tendo a consciência que esse tipo de gênero teve sua gênese anterior ao surgimento da Teoria do Capital Humano e do Neoliberalismo³⁷, fica nítido que os seus valores (em transformar o indivíduo numa microempresa, numa cultura empresarial, que sua melhora e seu sucesso só depende de si mesmo) tem como ponto de partida o utilitarismo, a meritocracia, o individualismo como valor radical e, por consequência, a concorrência entre os indivíduos.

Em suma,

os intelectuais de autoajuda, com sua fórmula simplista de que o sucesso individual pode ser mentalizado e colocado sob o domínio do pensamento, nada mais fazem do que reelaborarem na forma de uma filosofia popular o que o homem democrático está cada vez mais sequioso de obter, ou seja, ampliar indefinidamente o campo de satisfação de necessidades e de realização de desejos individuais. (Magrone, 2010, p. 25)

³⁷ O *boom* de vendas deste gênero se dá nos últimos 30 anos, justamente na época do auge da política Neoliberal e da Teoria do Capital Humano.

Enfim, os escribas da atualidade não são os intelectuais descritos por Wolff e sim um produto midiático de ambição comercial, da aceitação dos valores da sociedade mercantil, não precisando de qualquer notoriedade pública em algum campo do saber, até mesmo porque englobam em seus escritos vários campos (ver os diversos assuntos abordados por um mesmo autor do gênero de autoajuda como, por exemplo, o escritor e médico brasileiro, Lair Ribeiro). A ambição é estar entre os mais vendidos.

Percebemos também, ao analisar a pesquisa *Retratos da Leitura* no Brasil (2012) que o leitor brasileiro não conhece nada ou quase nada sobre a literatura estrangeira, pois ela não aparece nas 25 principais obras apontadas como mais marcante, nem nas 25 lidas ultimamente. Ou seja, o conhecimento do leitor brasileiro de literatura estrangeira é pífio: não é mencionada nenhuma obra de Kafka, Dostoiévski, Borges, Gabriel Garcia Marquez, Cervantes, Mario Vargas Llosa, Tolstoi, Chekhov, Flaubert, etc., o que também mostra que as coleções com preço popular (R\$ 14,90) como, por exemplo, da Editora Abril (2010), na tentativa de popularizar alguns clássicos da literatura universal, não atinge grande parte da população brasileira. Dos 25 livros desta coleção de 2010-2011, só aparece *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, na 22ª colocação dos livros que a pessoa está lendo ou que leu recentemente.

Todos esses dados, apontados a partir das pesquisas supracitadas, nos mostram que as políticas públicas devem ser formuladas a fim de gerar um estímulo pelo prazer da leitura, e não somente pela necessidade utilitarista, mostrando que a leitura é uma atividade também de entretenimento, do dia a dia, que deve ser cultivada e estimulada pela escola a fim de formar leitores, assim como pela família.

Conforme o escritor e médico Moacyr Scliar (In.: *Retratos da Leitura*, 2008, p. 40)

Leitura informa, leitura emociona, leitura é coisa prazerosa. Há um aspecto lúdico no ato de escrever, na escolha das palavras que constituirão o nosso relato; e esse prazer de uma forma ou de outra chega ao leitor. Por isso, em se tratando de leitores jovens, é melhor apresentar a leitura como um convite amável, não como uma tarefa, como uma obrigação que, ao fim e ao cabo, solapam o próprio simbolismo da leitura, transformando num trabalho árido quando não penoso. A casa da leitura tem muitas portas, e a porta do prazer é das mais largas e acolhedora.

Mas, afinal, fica a pergunta: o Brasil pode ser um país de leitores? No intuito de responder a essa pergunta em seu livro, Lindoso (2004) aponta a necessidade de duas ações: 1ª) uma política de Estado para a leitura e o livro, juntando o MEC e o MinC neste objetivo e desvinculando a responsabilidade da Biblioteca Nacional (BN) frente a essas políticas e 2ª) acesso ao livro através de boas bibliotecas públicas. A primeira ação aconteceu parcialmente, pois houve uma política de Estado iniciada com a Lei do Livro em 2003, mas principalmente com o Plano Nacional do Livro e Leitura (2006). Já a segunda, desde os mandatos de Fernando Henrique Cardoso, pensava-se em ter uma biblioteca em cada município e, depois, no governo Lula, essa política se estendeu, mas não resolveu a questão, até mesmo porque é difícil acompanhar como essas bibliotecas (que hoje estão presentes em mais 90% dos municípios) estão funcionando, ou seja, suas condições. A atualização destes acervos é precária, além de que a concepção de biblioteca vem mudando para centros culturais vivos, no qual a tecnologia (kindle, tablet, internet) interage junto ao livro em seu formato tradicional, além de um novo espaço para o leitor, que vai da simples troca de cadeiras para sofás aconchegantes, até outros tipos de manifestações culturais (ver a Biblioteca Mário de Andrade, SP; Biblioteca Pública de Niterói, RJ; e Biblioteca Parque de Manguinhos, RJ).

Por outro lado, a questão principal não deve ser meramente a questão quantitativa de leitores, o que privilegiaria somente o interesse do mercado editorial, para o qual o importante é vender, independente do que seja – é ter lucro.

Em uma participação de Lindoso na revista Carta Capital, em abril de 2011, numa reportagem de William Vieira, intitulada a *Nova Classe Leitora*, referente ao *boom* da classe média (aumento de pessoas no estrato C e da respectiva renda), o antropólogo se posiciona de maneira diferente daquela presente em sua obra de 2004, a saber: “O Brasil vai ser um país de leitores, porém só não vai ser dos livros que os intelectuais querem”. (Vieira, 2011)

A fala supracitada do antropólogo nos parece uma percepção “doxósofa” perante o crescimento (perspectiva) de leitores. Tratar-se-ia de privilegiar os interesses do mercado editorial que conta também com intelectuais, como Lindoso, para apregoar a construção de leitores urgentemente no Brasil. A reflexão que pode ser extraída a partir deste posicionamento é se queremos

ser só um país de leitores ou queremos, junto com isso, ser também um país de leitores com qualidade em suas habilidades leitoras e em sua formação? Enfim, que leitores queremos e leitores de quais tipos de livros?

Outra reflexão, a partir do posicionamento de Lindoso, é verificar que este tipo de pensamento faz parte da noção criada por Curtis White: “mente mediana”. “A mente mediana é pragmática, franca, populista, despreza a estreiteza da direita e é incrédula diante das circunvoluções da esquerda. Ela é aventureira, eclética, espiritual e em geral concorda com os pressupostos políticos liberais sobre raça, gênero e classe” (White, 2004, p. 34). Neste sentido, a mente mediana revela a decadência da imaginação nas diversas áreas sociais, como na mídia, política, nas universidades etc. Ainda, para White a maneira de agir da mente mediana ameaça à liberdade cultural e intelectual, sendo o saber ler (compreender a superficialidade e ideologia veiculada) uma forma de resistência a mente mediana.

Assim, pensamos que é “perigoso” dizer, como faz Lindoso na reportagem da Carta Capital, que as pessoas vão ler os livros, mas não os que os intelectuais querem, já que, se não houver a mediação dos intelectuais³⁸, tais como, professores universitários, professores de educação básica, bibliotecários e outros mediadores da leitura, a pergunta que fica é: então, quem vai mediar a escolha e o debate sobre a leitura e o livro? Se não são os intelectuais, conforme o conceito de Wolff (2006), seria o mercado e a mídia? Qual seria a melhor opção?

É notório que o mercado tem feito, em boa medida, como vimos nesta subseção essas escolhas para o público leitor, que responde prontamente à indústria editorial.

É importante postular favoravelmente a uma política de acesso ao livro mediante estímulos governamentais, e, principalmente, com a instalação de boas bibliotecas públicas, além de uma política de Estado, para dar continuidade. Por outro lado, é preciso investir na formação dos leitores e dos mediadores da leitura, para que a leitura ganhe não só no aspecto quantitativo, mas na qualidade, pois acreditar que o bom livro é o que a pessoa lê e simplesmente isso, é desconsiderar e ignorar todo um universo simbólico de

³⁸ Não há uma conceituação de intelectual por parte de Lindoso.

natureza histórico-filosófica e obstruir novos horizontes de leitura/conhecimento.

3.3 Uma luz no meio do túnel

No que se refere às políticas culturais do livro e leitura, percebemos que há um movimento para a sua consolidação como política de Estado, a partir de 2003, com a Lei 10.753/2003, conhecida como Lei do Livro, instituindo a Política Nacional do Livro. Ela define o livro como o “meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida” (Brasil, 2003). Além dessa lei, o Ministério da Fazenda, em 2004, desonerou pagamentos de tributos do livro (PIS, Cofins e Pasep), mediante um acordo com o setor editorial e livreiro, com a contrapartida de que 1% do faturamento deste setor fosse para o Fundo Pró-Leitura, destinado aos investimentos de políticas públicas nesta área.

Mas, somente em 2006, surge o PNLL (Plano Nacional do Livro e Leitura), que estabelece um conjunto de ações (programas e projetos) na área do livro, leitura, literatura e biblioteca, com o intuito de, junto aos entes da federação e da sociedade civil organizada, melhorar a capacidade leitora e desenvolver a valorização simbólica da leitura.

O livro *PNLL: Textos e História: 2006-2010*, organizado por José Castilho Neto, atual Secretário Executivo do PNLL (2010), mostra que o plano foi engendrado através do compromisso do Governo Federal com base em uma ampla participação da sociedade interessada no tema e que o objetivo central da política de estado que o PNLL pretende se configurar,

é o de assegurar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade, com base na compreensão de que a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na época contemporânea para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades, seja individual ou coletivamente (Neto, 2010, p. 36).

Sob a coordenação do MinC e do MEC, na pessoa do diretor da Biblioteca Nacional na época, Galeno Amorim, foram realizados 97 encontros, reuniões e debates com 40 mil lideranças do livro para a elaboração do plano. Essas lideranças são os representantes da chamada cadeia produtiva do livro (editores, livreiros, distribuidores, gráficas, fabricantes de papel, escritores, etc.), bem como gestores públicos, educadores, bibliotecários, especialistas, ONGs, empresas públicas e privadas.

A partir destes encontros e debates, foi criada uma Portaria Interministerial 1442/2006 (MEC e MinC), estruturando o PNLL com conselho diretivo, coordenação executiva e conselho consultivo, com duração trienal. Ficou também apontado que o financiamento das ações propostas teria como fonte de recursos o MinC, MEC, emendas parlamentares, editais de empresas estatais, orçamento dos estados e municípios, fundo nacional de cultura, orçamento de entidades paraestatais, orçamento de organismos internacionais, entidades privadas, ONGs e leis de incentivo. Dessa forma, o intento é que o PNLL seja uma Política de Estado, para evitar o caráter fragmentário e pulverizado com que vem sendo implementado em nosso país por meio de políticas de governo.

O Plano está estruturado em quatro eixos, num total de dezoito metas, a saber: Democratização do acesso, Fomento à leitura e à formação de mediadores, Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico, além do Desenvolvimento da economia do livro.

No eixo Democratização do Acesso, são contempladas as seguintes metas: implementação de novas bibliotecas; fortalecimento da rede atual de bibliotecas; conquistas de novos espaços de leitura; distribuição de livros gratuitos; melhoria de acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura; e, por último, incorporação e uso de tecnologias de informação e comunicação.

O eixo Fomento à Leitura e à Formação de Mediadores pretende formar mediadores da leitura, criar projetos sociais de leitura, fomentar a pesquisa nas áreas do livro e leitura, sistematizar informações nas áreas de biblioteca, de bibliografia e do mercado editorial, além de premiar boas práticas de incentivo à leitura.

Já no eixo Valorização Institucional da Leitura e de seu Valor Simbólico, pretende-se fazer com que o livro e a leitura estejam permanentemente na agenda política, para que se concretize uma política de Estado e a criação de uma consciência sobre a importância do valor social do livro e da leitura.

Por último, temos o eixo Desenvolvimento da Economia do Livro, que estabelece quatro metas: desenvolvimento da cadeia produtiva do livro, isto é, financiamento e barateamento; fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura; apoio à cadeia criativa do livro, incentivando novos autores; e aumento da presença no exterior da produção literária, científica e cultural editada no Brasil.

Apesar do PNLL ainda não ser uma política pública de Estado, pois ainda vigora sob uma portaria interministerial, existe a necessidade urgente, conforme José Castilho Neto (2010), de ser enviado ao Congresso Nacional um projeto que o transforme e o institucionalize como tal.

Uma importante conquista é que o MinC liberou no ano de 2012, a verba de R\$ 373 milhões para serem investidos nos programas e projetos do PNLL, sob a coordenação da Biblioteca Nacional. Será investido um montante total de R\$ 254,6 milhões com o eixo Democratização do Acesso; 56,2 milhões com o Fomento à leitura e Formação de Mediadores; 8 milhões com a Valorização Simbólica da Leitura; e 54,9 milhões com a Cadeia Produtiva do Livro³⁹ (Ver Anexo D). Embora este investimento seja de suma importância para as políticas públicas do livro e leitura, acreditamos que este planejamento, no que tange à alocação de recursos nos eixos supracitados, incorre numa inversão de prioridade, pois deveria ser alocado mais recursos no segundo eixo, Fomento à Leitura e Formação de Mediadores. Além disso, é preciso pensar que este incentivo tem que estar em consonância com uma política mais ampla de alfabetização e letramento, priorizando o ensino básico, principalmente, o ensino fundamental.

Outro ponto importante a ser ressaltado é que o Plano Nacional do Livro e Leitura, a nosso ver, possui um nome incompleto, visto que haveria a necessidade de acrescentar mais um L, referente ao leitor. Assim, ficaria Plano

³⁹ PNLL. **Plano Nacional do Livro e Leitura e ações para o ano de 2012**. Disponível em: [http://189.14.105.211/noticias/11-05-2012/n00034/Plano_Nacional_do_Livro_e_Leitura__PNLL__e_as_acoes_para_2012.aspx]. Acesso: 17/07/2012.

Nacional do Leitor, Livro e Leitura (PNLLL). É certo que a sigla ficaria pouco sonora, mas este acréscimo estaria de acordo com uma proposta que envolve uma tríade indissociável: Leitor, Livro e Leitura.

O leitor é o ponto principal da tríade e deve ser o foco de qualquer política que pretende fomentar a leitura, pois ele é o sujeito sem o qual o livro e, por conseguinte, a leitura não existiria. Nesta perspectiva, o historiador francês Roger Chartier (1998, p. 154) faz a seguinte reflexão: “um livro existe sem leitor? Ele pode existir como objeto, mas sem leitor, o texto do qual ele é portador é apenas virtual. Será que o mundo do texto existe, quando não há ninguém para inscrevê-lo na memória ou transformá-lo em experiência?”.

O leitor precisa de uma formação, na qual habilidades como concentração; autoconhecimento (de suas preferências de gênero literário e lugares de leitura); manuseio do livro (como objeto independente de seu suporte e revelador de informações); conhecimento da existência de bibliotecas em sua cidade e respectiva frequência; além das técnicas de leitura que devem ser incorporadas neste processo de formação que, prioritariamente, deve ser desenvolvido na escola. Assim, o leitor estará mais apto à prática da leitura, mais íntimo do livro, além de habituado com a leitura como fonte de prazer, de informação e de conhecimento. Se isto não acontece na escola, principalmente na escola pública, a leitura tende a ficar sob o domínio e prática apenas daqueles que já herdaram um capital cultural familiar que não depende da escola, portanto, o poder simbólico e técnico proporcionado pela leitura tem a tendência de ficar apenas na classe média tradicional e na elite, o que também terá reflexos no acesso ao mercado de trabalho e ao ensino superior.

Outra crítica a se fazer ao PNLL e que complementa a crítica anterior é sua preocupação excessiva com a cadeia produtiva do livro, o que é visto nos artigos da coletânea organizada por Neto (2010), obra esta que faz um balanço dos quatro primeiros anos do PNLL (2006-2010). Ou seja, há um investimento alto no eixo destinado à Economia do Livro, sem falar que ações de outros eixos como, por exemplo, o da Democratização ao Acesso, também contempla de forma direta a cadeia produtiva do livro, já que estimula a compra de livros para as novas bibliotecas e para a atualização das existentes, além da distribuição gratuita de livros. Dessa maneira concordamos com a análise de Ezequiel Theodoro Silva (In.: Neto, 2010, p. 158):

ainda que a sociedade civil deva se mobilizar no sentido de criar projetos e programas de leitura para determinadas comunidades entendendo ser responsabilidade dos governos o desenvolvimento e a implantação de políticas que venham a promover, de forma concreta e objetiva, a leitura em sociedade. **Ou seja, há uma preocupação com a política do livro, com a cadeia produtiva do livro, e não com o leitor e com a leitura, portanto, não estaria aí o baixo índice de leitura atualmente?** (*Grifos nossos*)

A análise de Ezequiel mostra uma tensão de prioridades com a qual o Plano deveria assumir, qual seja: com o leitor, com sua formação em primeiro lugar. Além disso, sua pergunta deixa em aberto uma questão importante. Se compararmos os índices de leitura habitante/ano, realizado pela Pesquisa *Retratos da Leitura* no ano de 2008 (4,7), com o ano de 2012 (4,1) (IPL, *Retratos da Leitura*, p. 71), percebemos que o índice ao invés de melhorar, piorou. Mesmo com a mudança da ordem de perguntas do questionário de uma edição para outra que, certamente, influenciou o resultado final, no entanto, quando se compara leitores com mais de 15 anos e com o mínimo de 3 anos de escolaridade, o índice de uma edição para outra também diminuiu. No ano de 2008, o índice estava em 3,7 e, no ano de 2012, foi de 3,1 livros habitante/ano (IPL, *Retratos da Leitura*, p. 73). Neste período, de uma edição para outra, o PNLL já havia desenvolvido algumas ações, embora valha ressaltar que não contava com o orçamento como o disponibilizado em 2012 e foi justamente, após a constatação destes resultados, e, por pressão dos atores envolvidos com o tema, que tais recursos estão sendo disponibilizados para o livro e a leitura. Contudo, fica um alerta aos responsáveis diretos pelo PNLL ao traçar as prioridades, o que, na nossa análise, deve ser indiscutivelmente com a formação de mediadores da leitura e com a formação do leitor.

No capítulo seguinte, realizamos a análise e interpretação dos resultados de nossa pesquisa de campo, relacionando estes com os conceitos teóricos mencionados no primeiro capítulo.

4. O LEITOR UNIVERSITÁRIO

Neste capítulo, faremos a análise e interpretação das informações obtidas no trabalho de campo. Para isso, separamos nossa análise em três categorias principais: os sujeitos da pesquisa, no qual vamos apontar características de pertencimento de classe dos estudantes entrevistados; a trajetória escolar; e a leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social.

4.1 Os sujeitos da pesquisa: características de pertencimento de classe

Os nomes são fictícios, respeitando as normas éticas da pesquisa acadêmica, preservando assim o sigilo da identidade dos participantes.

Para facilitar a visualização geral das principais características dos entrevistados, realizamos um quadro (ver Anexo E).

4.1.1 Estudantes pertencentes à classe popular

Realizamos quatro entrevistas com estudantes de origem popular: Manoel, Ariane, Valentina e Heitor (pré-teste).

Segundo o indicador de classe descrito no capítulo metodológico, Manoel ficou com 5,5 pontos, isto é, uma pontuação baixa, visto que a escala varia de 0 a 20.

Manoel é aluno do 7º período do curso de Comunicação, portanto, em fase de concluir a graduação. Tem 34 anos, é o 7º de oito irmãos, mora no bairro Nova Era (considerado periferia de Juiz de Fora), reside com a mãe e

dois irmãos e, atualmente, está desempregado (tem uma bolsa de pesquisa). Nasceu em Juiz de Fora e mora na mesma casa desde que nasceu.

Os pais ocupam uma posição profissional não especializada: o pai é açougueiro (aposentado) e a mãe é “do lar”. Os pais possuem o primeiro ciclo do ensino fundamental completo (de 1ª a 4ª série). A renda familiar se considerarmos a divisão por estrato social, está na faixa da classe D.

Utiliza o transporte público para estudar na UFJF. Nunca viajou para outro país e não domina nenhum idioma.

Costuma fazer caminhada e corrida (ao ar livre) com certa frequência e o último livro que ele leu, foi o *Holocausto Brasileiro*, da jornalista Daniela Arbex, um mês antes de preencher o questionário de caracterização.

A nossa outra entrevistada, Ariane, teve uma pontuação maior do que Manoel, totalizando 8,55 pontos. Ela é aluna do 6º período do curso de Pedagogia. Tem 23 anos, é a 2ª de três irmãos, mora no bairro Costa Carvalho (não é área central, mas também não é considerada periferia), reside com os pais e com os dois irmãos e, atualmente, está desempregada (tem uma bolsa de pesquisa). Nasceu em Juiz de Fora e mora na mesma casa, assim como Manoel, desde que nasceu.

O pai é aposentado (auxiliar administrativo) e a mãe é cozinheira. O pai possui ensino fundamental incompleto e a mãe possui o ensino fundamental completo (de 1ª a 8ª série). A renda familiar é maior do que a de Manoel, porém é importante lembrar que há uma pessoa a mais morando na mesma casa.

Utiliza o transporte público para estudar na UFJF. Nunca viajou para outro país e não domina nenhum idioma. Faz musculação (com corrida e caminhada) diariamente, e o último livro que Ariane leu foi *O Matuto*, de Zíbia Gasparetto, dois meses antes de preencher o questionário de caracterização.

Tanto Manoel como Ariane possuem características de classe semelhantes. Ambos têm os pais com baixa escolaridade, ocupações profissionais não especializadas e renda familiar baixa. Moram em bairros mais afastados do centro da cidade, principalmente, em relação à UFJF, aumentando o custo com o deslocamento. Manoel vêm de uma família mais extensa, de oito irmãos e Ariane de três e, atualmente, Manoel reside com parte dos familiares (4) e Ariane com todos os familiares (5). Embora a renda

familiar de Ariane seja maior do que a de Manoel, em nenhuma das duas famílias foi possível um investimento econômico para realizar um curso de língua estrangeira que os levassem a um domínio de algum idioma (fluência na escrita, leitura e fala), tampouco realizar uma viagem para outro país.

Por último, Valentina, que apresenta algumas especificidades em relação a Manoel e Ariane. Ela teve uma pontuação no questionário de caracterização de 8,6 pontos.

Valentina, por ser aluna do 9º período de Medicina, nos chamou atenção, visto que esta graduação possui um *status* social e econômico alto, sendo em sua maioria composta por alunos da classe média tradicional e de elite. Ela tem 23 anos, filha única, mora no bairro Alto dos Passos (área central) e, atualmente, faz estágio.

Os pais de Valentina são comerciantes (donos de um bar) e ambos possuem baixa escolaridade (ensino fundamental completo). A renda familiar da família de Valentina é maior do que a de Manoel e Ariane e igual a dos estudantes pertencentes à classe média tradicional entrevistados nesta pesquisa.

Os elementos que diferenciam Valentina de Manoel e Ariane são a trajetória escolar (veremos numa subseção específica), a composição familiar pequena (somente ela e os pais) e condições e disposições econômicas focadas nela. Isso explica, por exemplo, ela ter um carro considerado popular (Pálio) para estudar e passear, diferente de Manoel e Ariane, os quais usam o transporte público coletivo para o deslocamento até a UFJF. Além disso, embora não domine nenhum idioma, faz curso de inglês (nível intermediário) na Cultura Inglesa, mas, como os outros dois, nunca viajou para nenhum país.

Frequentemente faz musculação (com corrida e caminhada) e o último livro que Valentina leu, foi *Deuses Americanos*, de Neil Gaiman, três meses antes de preencher o questionário de caracterização.

4.1.2 Estudantes pertencentes à classe média

Carlos é aluno do 9º período do curso de Economia e obteve 13,4 pontos no questionário de caracterização. Ele tem 21 anos, nasceu no município de Três Pontas, sul do estado de Minas Gerais. Mora em Juiz de

Fora sozinho, no bairro São Pedro (mesmo bairro em que fica o campus da UFJF), e, atualmente, está buscando emprego.

O pai de Carlos, embora tenha formação superior em História, trabalha como técnico em eletrônica, e a mãe é professora efetiva de português e literatura na rede municipal e estadual de seu município de origem. Ambos possuem formação superior: o pai em História e a mãe em Letras (a mãe tem pós-graduação). Pelo estrato econômico, a renda familiar está na faixa da classe C. Os pais são separados e ele tem uma irmã.

Visto que Carlos mora perto do campus, vai a pé para a UFJF. Domina dois idiomas: o inglês e o espanhol. Nunca viajou para nenhum país. Frequentemente, toca instrumento musical (piano elétrico em casa) e jogos de computador. Em algumas oportunidades pratica caminhada, corrida e natação.

O último livro que Carlos leu foi *Siddharta*, de Hermann Hesse, um mês antes de preencher o questionário de caracterização.

O outro sujeito da entrevista, pertencente à classe média, é Celina. Ela é aluna do 7º período do curso de Psicologia. No questionário de caracterização somou 13,5 pontos. Ela tem 26 anos, mora no bairro Floresta (o bairro é longe do centro da cidade e da UFJF). Mora com os pais e tem um irmão, mas este não mora na casa dos pais. Atualmente não está trabalhando e possui uma bolsa de pesquisa.

Os pais de Celina possuem escolaridade em nível superior: o pai é formado em Direito e Administração e a mãe em Pedagogia. O pai é aposentado (analista de cálculo e liquidação da Justiça do Trabalho) e a mãe é “do lar” (não exerceu a profissão para cuidar dos filhos e da mãe adoentada). Pela renda familiar está configurada como classe B.

Vai de carro para a UFJF e nunca viajou para outro país. Declara não dominar nenhum idioma, embora leia obras em inglês e faz aulas de latim com uma tia. Frequentemente, faz musculação, caminhada, corrida e dança. E, às vezes, pratica vôlei, artes plásticas e natação.

O último livro que Celina leu foi *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austin, há dois meses antes de preencher o questionário de caracterização.

Comparado aos três estudantes pertencentes à classe popular, é perceptível a diferença dos ascendentes no que se refere à escolaridade. Os pais de Manoel, Ariane e Valentina não chegaram a cursar o ensino médio. Já

os pais de Carlos e Celina possuem ensino superior completo. A renda familiar também de Carlos e Celina são maiores, o que permite à família de Carlos, por exemplo, custear os seus estudos em outra cidade. Outra diferença, não menos importante, são as atividades praticadas que, no caso de Carlos e Celina são mais frequentes e mais variadas.

4.1.3 Estudantes pertencentes à elite econômica e/ou cultural

Angel é aluna do 9º período do curso de Farmácia e somou 17,5 pontos no questionário de caracterização. Ela tem 23 anos, nasceu em Leopoldina, mas morou até os 15 anos no estado do Mato Grosso do Sul. Mora em Juiz de Fora com uma irmã (que faz Nutrição na UFJF), no bairro Cascatinha (perto do centro da cidade e da UFJF).

O pai de Angel é formado em Engenharia Florestal (com pós-graduação), e a mãe é graduada em Pedagogia. O pai é empresário do ramo da pecuária e da produção de borracha (Mato Grosso do Sul) e a mãe é diretora de uma escola filantrópica (Mato Grosso do Sul). Pelo estrato econômico, a renda familiar está na faixa da classe A. Os pais moram e trabalham no Mato Grosso do Sul, porém Angel tem familiares em Juiz de Fora (avós e tios) e, além da irmã (mais nova), tem um irmão mais velho (formado em Administração). Ela não trabalha e atualmente está fazendo estágio.

Angel vai de carro para a UFJF (não mencionou a marca do veículo), domina o idioma inglês e já viajou a passeio com a família para a Argentina. Frequentemente, faz musculação, corrida, caminhada e boxe.

Assim como Manoel, o último livro que Angel leu foi *Holocausto Brasileiro*, da Jornalista Daniela Arbex, um dia antes de preencher o questionário de caracterização.

Renata, nossa outra estudante da elite, é aluna, assim como Valentina, do curso de Medicina – está no 10º período, portanto, concluindo a graduação. Obteve no questionário de caracterização 18,2 pontos. Ela tem 22 anos, nasceu em Oruoca (MG), mas viveu até os 15 anos em Liberdade (MG). Mora no bairro Santa Tereza (longe do centro da cidade e da UFJF) com parentes (mais 2 pessoas).

O pai de Renata é formado em Odontologia (com pós-graduação em Ortodontia), e a mãe, em Pedagogia (com mestrado em Comunicação). O pai trabalha como dentista de uma escola pública, além de ter consultório particular, e a mãe é extensionista da empresa de economia mista EMATER. Pelo estrato econômico, a renda familiar está na faixa da classe A. Ela não trabalha e atualmente está fazendo estágio.

Renata vai de carro para a UFJF (não mencionou a marca do veículo), domina o idioma inglês e possui bons conhecimentos de Espanhol. Já viajou para os E.U.A (presente de 15 anos), Uruguai e Argentina (cruzeiro em família), Chile (viagem de férias com a família) e México (intercâmbio profissional). Frequentemente, faz musculação e pilates e, às vezes, caminhada, corrida e dança.

O último livro que Renata leu foi *Buscai as coisas do alto*, do Padre Léo, três meses antes de preencher o questionário de caracterização.

Ao compararmos os alunos no que se refere à escolaridade dos pais, principalmente, comparado aos pais dos alunos pertencentes à classe popular, os pais dos alunos da elite têm pós-graduação (o que ocorre com um dos pais dos alunos pertencentes à classe média). A renda familiar também é maior, além de que os pais de Angel (empresário e diretora de escola) e Renata (dentista e extensionista da EMATER) possuem uma ocupação profissional de destaque na hierarquia social, o que acontece comparado aos demais, somente com o pai de Celina (analista da Justiça do Trabalho).

Já as atividades exercidas atualmente, os alunos da classe média e da elite são semelhantes, distinguindo-se dos alunos pertencentes à classe popular no que se refere à frequência e os tipos de atividades praticadas.

4.2 Trajetória escolar

Visto algumas características que agrupam os alunos entrevistados nas três classes trabalhadas nesta pesquisa, vamos analisar a trajetória escolar procurando estabelecer uma relação com a prática da leitura.

4.2.1 Estudantes pertencentes à classe popular

Manoel e seus irmãos nunca estudaram na escola do bairro onde moram. Fizeram parte do Ensino Fundamental na Escola Cecília Meireles (considerada até hoje como referência da rede de ensino municipal) e na Escola Estadual de Benfica Almirante Barroso. O Ensino Médio de Manoel foi no Polivalente de Teixeira, que visava uma formação profissional. Segundo Manoel, a mãe optou pelas escolas supracitadas, porque “era um consenso que elas eram boas na época”.

A “escolha” da mãe, devido suas restrições de classe (família extensa - oito filhos -, baixa escolaridade e baixa renda), acabou por definir o investimento pedagógico que estava ao seu alcance, ou seja, optar por escolas públicas que fossem consideradas as melhores, na esperança de que a escola proporcionasse aos filhos um futuro diferente. A formação técnica no ensino médio era uma possibilidade de aumentar a escolaridade dos filhos, ao mesmo tempo uma perspectiva, a médio prazo, em ter um retorno de renda para ajudar a família, já que este tipo de formação privilegia o acesso mais rápido ao mercado de trabalho.

Esse tipo de investimento pedagógico é semelhante também ao de Heitor (pré-teste), que tem uma configuração familiar muito próxima a de Manoel, bem como a trajetória escolar. Porém, muito diferente de todos os outros entrevistados, inclusive em comparação as outras duas que pertencem à classe popular. Um dos fatores que pode explicar essa especificidade de trajetória é a quantidade de pessoas na família (a de Manoel é a mais extensa), portanto, ao dividir a renda, que já era pequena, as dificuldades aumentavam.

Manoel ressalta, em vários momentos da entrevista, que foi educado com “valores arraigados”. A mãe exigia dos filhos respeito aos professores. Para Manoel, “não era medo, mas colocava os professores num patamar elevado”. Aqui é uma estratégia da mãe de Manoel, para tentar garantir aos filhos um “sucesso” escolar: visto a ausência de capital escolar para ajudar aos filhos de forma direta, confere uma importância ao bom comportamento, a disciplina e o respeito, para que pudessem aprender, estabelecendo uma ordem moral doméstica baseada na obediência e em regras, conforme Lahire (1997).

Mesmo que Lahire (1997), ao tipificar as cinco temáticas de configurações familiares, quando estudou o “sucesso” escolar na classe

popular, sendo que essas podem ser encontradas nas outras classes, pois, por exemplo, valorizar o bom comportamento, a disciplina, o respeito aos professores podem fazer parte de qualquer configuração familiar independente de classe. No entanto, como uso estratégico para tentar promover o “sucesso” escolar, ganha mais relevância na classe popular. De fato, a ordem moral doméstica e a autoridade familiar ficaram mais explícitas nas entrevistas dos estudantes pertencentes à classe popular. Nas entrevistas com estudantes da classe média e da elite, essa estratégia não aparece com destaque, porque os seus pais possuem capital escolar e cultural suficiente para ajudar de forma mais direta nas tarefas escolares.

A relação familiar com a cultura escrita mostra-se numa perspectiva paradoxal, pois, mesmo com a ausência de capital escolar, a mãe de Manoel, “chegava do trabalho, pegava um jornal velho que ganhava e pedia aos filhos para ler, para verificar a leitura”. Para Lahire (1997), isso é importante, porque pode proporcionar estruturas textuais que permitam outras leituras e até mesmo ajudar na produção textual.

A família de Manoel não tinha dinheiro para comprar livros, mas ele ressalta que, nas escolas por onde passou, havia biblioteca e que era comum chegar no final de semana com um livro em casa, principalmente nos anos iniciais de escolarização. Lembra-se dos “concursos” de composição (redação), das coleções e de um livro que ganhou na 4ª série. Ao recordar sua relação com a leitura, aponta o uso de coleções adaptadas (série Vaga Lume) e a metodologia de ensino da professora, que instigava os alunos através da curiosidade⁴⁰.

A relação com a leitura, a prática da leitura e o conhecimento de obras e autores para os estudantes pertencentes à classe popular (o que ocorre também com Heitor, Ariane e Valentina) acontece, sobretudo, na escola. Isto é, como falamos, a ausência de um capital cultural dos pais faz com que dependam do capital cultural, em sua variação escolar, desenvolvido e adquirido na escola, o que é diferente com Carlos, Celina, Angel e Renata que desenvolvem esses aspectos na família, reforçados nas escolas onde estudaram.

⁴⁰ A professora escolhia um livro da coleção e lia com os alunos o primeiro capítulo. Porém, não dava prosseguimento, fazendo com que o aluno ficasse curioso e procurasse ler a obra sozinho.

Quando terminou o ensino médio, Manoel já trabalhava (começou aos 14 anos), mas relata que, desde este período, “tinha o desejo de fazer uma faculdade, mas não sabia o que fazer”. Essa dúvida e até incerteza podem relacionar-se à ausência de referência familiar no ensino superior, já que ninguém de sua família logrou acesso a este nível de escolarização. Após concluir o ensino médio, ficou um ano sem estudar e depois decidiu tentar o vestibular para geografia na UFJF.

Tentou 3 ou 4 vezes o vestibular para geografia, inclusive, utilizando a opção de cotista para negro, porém, em nenhuma delas, obteve o ingresso. Em sua argumentação para explicar a não entrada, Manoel aponta a falta de recursos financeiros para fazer um cursinho e reconhece a “fragilidade” das escolas nas quais estudou: “embora as escolas onde estudei sejam consideradas boas, não eram suficientes para passar no vestibular”. Essa argumentação é utilizada também por Heitor (pré-teste). Percebe-se aqui que o acesso ao nível superior, por parte de alunos oriundos da classe popular com características semelhantes a de Manoel, é uma trajetória mais acidentada, de idas e vindas, comparadas com os alunos da classe média e elite, que fazem um caminho sem interrupções, mais direto, considerado como “natural”.

Outro ponto a ser considerado é que a “fragilidade” do ensino apontada por Manoel pode ser pensada na diferença do que é ensinado na escola pública, comparada com a privada. Sabe-se que, os programas curriculares na escola pública nem sempre são concluídos e permitem flexibilidade, tampouco são focados para a preparação do vestibular. Isto pode contribuir para o “fracasso” escolar (no que se refere à preparação para o vestibular) de alunos de origem popular, já que esses (os programas) produzem um fosso entre o que é ensinado e cobrado pelas seleções de ingresso no ensino superior. Além desta possibilidade, há o fato de que alunos de origem popular necessitam trabalhar mais cedo para ajudar na renda familiar (como acontece com Manoel, Ariane e Heitor), prejudicando assim sua respectiva preparação e perspectiva de acessar o ensino superior.

Antes de ingressar na faculdade de Comunicação da UFJF em 2009, Manoel fez publicidade em uma faculdade particular (FACSUM). Nesta, entrou através do PROUNI (Programa Universidade para Todos), optando pela cota de negro, em 2005, com 26 anos (se considerarmos a entrada etária “normal”,

a qual acontece com 18 e 19 anos, Manoel teve seu acesso tardio ao ensino superior).

Já o desejo de entrar na faculdade de Comunicação da UFJF foi despertado ao longo de sua graduação em Publicidade, uma vez que a maioria de seus professores foram formados na UFJF, e uma amiga estava animada a tentar ingressar nesta universidade. Dessa forma, fez o vestibular no final de 2009, tendo como processo seletivo o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e a opção de cotas para negros. E, desta vez, conseguiu ingressar em um curso da UFJF.

Ao falar de sua infância, Ariane lembra do período que passou na creche, dizendo que foram bons momentos, que gostava das “tias”. Fez o Ensino Fundamental na Escola Estadual Estevam de Oliveira, e o Ensino Médio em uma escola pública estadual (Instituto Estadual de Educação). Nesta última, fez o magistério junto com o ensino médio.

Na 8ª série fez o processo seletivo para o Curso Técnico Universitário (CTU), que é considerado, tanto na formação técnica como no Ensino Médio, uma das melhores escolas da cidade, visto que sua administração é realizada pela UFJF (recentemente, o CTU se transformou em IFET e ganhou autonomia administrativa, embora continue federal, portanto, sinônimo de qualidade e reconhecimento).

O irmão mais velho já fazia o ensino médio e o curso técnico no CTU, sendo a referência na família, porém ela não passou na seleção. Dessa forma, percebeu no magistério uma alternativa de ter uma formação técnica junto com o ensino médio.

Semelhante à estratégia familiar de investimento pedagógico de Manoel, a família de Ariane também privilegiou uma formação técnica para os filhos, por esta oferecer um acesso mais rápido ao mercado de trabalho e, com isso, ajudar nas condições econômicas da família.

Segundo Ariane, a partir das experiências (aulas e estágios) no magistério, foi despertado o interesse em fazer o curso de pedagogia, para melhorar sua prática e ter uma inserção melhor profissionalmente e, por conseguinte, melhorar sua remuneração.

Assim como a mãe de Manoel, a mãe de Ariane acompanhava a trajetória escolar dos filhos, procurando despertar o respeito e a gratidão aos

professores, revelando uma ordem moral doméstica bem peculiar aos filhos de origem popular.

Ariane menciona que a mãe era sempre presente nas reuniões da escola e estabelecia contato frequente com os professores, dando sempre razão a estes. Cita que o irmão mais velho, que fez o curso técnico no CTU, também ajudava nas tarefas escolares, pois ele “sempre foi inteligente” - ele é formado em Letras pela UFJF.

Ariane acaba sendo beneficiada pelo irmão mais velho que adquiriu capital escolar e transferiu (em determinadas situações) para a irmã, seja os valores da família seja naquilo que era exigido nas tarefas escolares. Nesta perspectiva, Ariane ressalta que ela e os irmãos sempre foram muito responsáveis com os deveres e trabalhos escolares, pois só depois que fizessem as obrigações poderiam brincar com os amigos do bairro, o que explicita uma autoridade familiar que estabelece normas de convívio e rotinas de estudo, além de proibições e determinadas regras.

Não se lembra de nenhum projeto de leitura nas escolas que estudou. Lembra de um projeto de teatro no primário que fazia relação com algum texto lido, mas nada “pedagogicamente organizado”, segundo ela.

Não costumava ganhar livros na infância e na adolescência. Fala que era “muito preguiçosa para ler”. Novamente faz referência ao irmão mais velho⁴¹, dizendo que ele gostava muito de ler, tendo revistas, livros e muitos gibis. Mesmo sendo incentivada pelo irmão e pela mãe para ler, não tinha interesse. Portanto, a transmissão cultural, mesmo com meios propícios (agentes leitores e capital objetivado), não aconteceu a prática da leitura.

Uma particularidade de Ariane, em relação à prática da leitura, é que seu interesse pela leitura é tardio, contudo, assim como Manoel e Valentina, acontece através das condições proporcionadas na trajetória escolar. Ariane só despertou interesse pela leitura no 5º período de seu curso de graduação, o

⁴¹ O irmão teve a mesma trajetória escolar até a 8ª série, mas no ensino médio passou no CTU, fazendo o curso técnico integrado. Diferente de outros cursos técnicos integrados, no CTU, os turnos são diferentes: um específico para o ensino médio e outro para o curso técnico, não comprometendo assim a quem deseja fazer vestibular. Pelo contrário, o aluno que opta pelo técnico integrado, terá que dedicar-se a mais horas de estudos. Inclusive, por ter o ensino médio considerado como bom, é procurado mais por essa opção, já que é uma “ponte” para a entrada na UFJF, do que propriamente para a formação técnica.

que é recente. Esse interesse começou devido à necessidade de acompanhar as leituras, debates e reflexões de um grupo de pesquisa do qual ela faz parte.

Quando tentou pela primeira vez o vestibular não passou. Reporta a isso por ter zerado a prova de física, justificando a falta de base no ensino médio, já que fez o magistério e este reduzia a carga horária das disciplinas convencionais, portanto, não havia um preparo adequado para o vestibular – argumento igual ao de Manoel e de Heitor para entender o “fracasso” no vestibular. Fez um ano de cursinho (considerado popular) para “superar” a defasagem e conseguiu passar na 2ª tentativa, ambas para pedagogia.

Diferente de Manoel, que fez várias tentativas e entrou por outra alternativa (cota para negro e ENEM), Ariane, através de seu estágio remunerado, mais a condição econômica estabilizada da família, já que o irmão estava trabalhando, conseguiu investir economicamente em mais um ano de estudo. Embora seja negra e aluna oriunda de escola pública, não optou pelo sistema de cotas, porque na época, influenciada por amigos e professores do cursinho, achava um absurdo a entrada por cotas.

Hoje, na universidade, tem um posicionamento diferente por causa das aulas de antropologia e sociologia – mostra-se favorável às cotas. Na época, ressalta que cota é para pessoas marginalizadas e não me achava marginalizada, porque assim, a minha família dava base”. Quando passou, relata que ficou muito contente, porque não precisou das cotas, por se sentir capaz e igual aos demais, assumindo, até este momento, um pensamento típico da “governamentalidade neoliberal”, que não leva em consideração as barreiras sociológicas, principalmente àquelas que envolvem a desigualdade econômica e de distribuição de capital cultural e escolar entre as classes sociais.

Já Valentina, que tem algumas especificidades em relação a sua condição de classe, apresenta uma trajetória escolar distinta de Manoel e Ariane. Ela teve o que podemos denominar de hiperescolarização.

É importante lembrar que ela é filha única, diferente de Manoel, que tem mais 7 irmãos e de Ariane, que tem mais 2 irmãos, o que faz a família investir suas disposições econômicas de forma focada e única. Além disso, as relações sociais tecidas pelos pais são com pessoas da classe média, já que seu bar e

casa (o bar é ao lado de sua residência) estão localizados em um bairro central da cidade que é composto, sobretudo, por famílias da classe média tradicional.

O ensino primário (1ª a 4ª série), atual primeiro ciclo do Ensino Fundamental, foi realizado na Escola Estadual Duque de Caxias. O segundo ciclo do Ensino Fundamental e Médio foram feitos no Colégio Militar.

Segundo Valentina, quem escolheu que ela fizesse a prova para ingresso no Colégio Militar, após fazer cursinho preparatório, foi a mãe que ficou sabendo desta possibilidade com uma amiga que tinha o filho no mesmo colégio – importância da socialização, do capital social. Essa atitude da mãe de Valentina mostra a tentativa de investir os recursos da família em uma “boa educação”, já que este colégio é considerado como um dos melhores na cidade, tradicional e reconhecido por seus valores e “sucesso” de seus alunos no vestibular.

Valentina lembra que, quando entrou no Colégio Militar, sentiu muita dificuldade, por causa do regime, da disciplina. “Havia um respeito maior ao professor, o que não se via na escola anterior”. “O ensino era melhor também”. Essa mudança para uma “instituição total”, a qual estabelece ações concentradas para uma formação e objetivo específico (valores da disciplina militar e aprovação no vestibular), engendra um *habitus* profundo e durável, assimilado pela inculcação pedagógica exercida pela instituição.

O *habitus* do Colégio Militar, assimilado por Valentina ao longo de seu Ensino Fundamental e Médio, reforçou alguns elementos e inseriu novos na trajetória de Valentina: disciplina, racionalização do tempo, organização dos estudos, respeito aos professores e as autoridades do Colégio, dedicação exclusiva aos estudos, cobrança por notas boas, pressão de que o aluno precisa e tem que passar no vestibular, etc.

O acompanhamento de seus pais quanto ao trabalho desenvolvido pela escola, especificamente no ensino primário acontecia, “porque era mais fácil para eles neste período de escolarização” - os pais de Valentina possuem um pouco mais de capital escolar que os pais de Manoel e Ariane, por terem completado o segundo ciclo do Ensino Fundamental.

No Colégio Militar, ela relata que tinha todo o suporte necessário, visto que havia monitores e momentos de reforço escolar, através de grupos de estudo dividido por disciplinas, o que minimiza a ausência do capital escolar

dos pais. Além disso, a mãe também estabelecia uma ordem moral doméstica, procurando sempre saber se ela estava estudando e comparecendo nas reuniões do colégio.

Valentina não se recorda de nenhum projeto específico com leitura em nenhuma das escolas por onde passou, mas relata que, no Colégio Militar, havia o grupo de português, do qual ela não fez parte, mas que tinha um incentivo maior à leitura. Os professores incentivavam a leitura de livros, o resumo deles, principalmente, mas com um trabalho direcionado para aquelas obras exigidas no vestibular, o que mostra uma visão pragmática da leitura de literatura, refletindo uma visão tecnicista e utilitária semelhante ao que é cobrado dentro da instituição universitária, como veremos na próxima subseção.

Segundo Valentina, “o Colégio Militar prepara bem para a faculdade desde o 1º ano do ensino médio: há palestras, explicações sobre o funcionamento do vestibular e faziam muitas cobranças para estudar”. “Eu morria de medo em não passar, porque o Colégio Militar passa um montão de gente!”

Antes de fazer o vestibular tradicional e sua respectiva entrada para Medicina, Valentina tentou o PISM⁴² (Processo de Ingresso Seletivo Misto): “eu queria a vida inteira fazer Medicina, mas quando vi que não dava para passar, fiz Enfermagem”. Ela passou em 1º lugar e fez o 1º período deste curso, porém resolveu tentar para Medicina, trancando a faculdade de Enfermagem. Fez o curso pré-vestibular no CAVE (cursinho este de maior renome na cidade, conhecido também por altos índices de aprovação) e alto preço das mensalidades, optando pela cota para negros, passando para Medicina.

Percebe-se a estratégia de Valentina que, ao ver que não conseguiria passar em Medicina pelo PISM, com medo de não passar no vestibular, tentou Enfermagem. E, depois, já garantida no ensino superior e podendo desfrutar

⁴² O Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM) é um processo de avaliação seriada, em que os candidatos às vagas oferecidas pela UFJF participam de três módulos de avaliação; um ao final de cada série correspondente ao Ensino Médio. Pode ser considerado como um facilitador à entrada do estudante na UFJF, pois é cobrado somente o conteúdo referente à série cursada, tendo melhores condições de se preparar para o exame, já que a matéria é menos extensa e foi cursada recentemente. Além disso, por ter a nota divulgada a cada módulo, permite ao candidato calcular suas possibilidades no último ano, prevendo qual curso de graduação poderá optar, por saber as notas do PISM 1 e 2 e calcular uma média necessária a ser pontuada no PISM 3.

das condições e disposições econômicas (talvez um sacrifício financeiro da família para garantir a tentativa), fez mais um ano intenso de estudos (cursinho no CAVE de maneira integral, numa classe específica para vestibulandos do curso de Medicina) e escolheu a alternativa de cotas (por ter menos candidato por vagas e o ponto de corte ser mais baixo), para lograr “sucesso” no curso de mais difícil ingresso da UFJF.

Diferente da trajetória escolar de Manoel e Ariane, a família de Valentina pôde colocar e centrar seus recursos econômicos nela: cursinho preparatório para entrar no Colégio Militar, gastos altos com materiais e uniformes neste colégio e cursinho pré-vestibular no CAVE. Ela teve disposições (*habitus*) de uma instituição federal considerada de excelência para o êxito no vestibular, que lhe proporcionaram avaliar que poderia ter condições e meios de ingressar na graduação de Medicina, mudando de uma carreira “modesta” (Enfermagem) para uma carreira do presente e futuro, de *status* econômico e social altos (Medicina).

Assim como sua entrada no Colégio Militar, Valentina menciona que sua adaptação ao curso de Medicina foi difícil (o que podemos chamar de “síndrome do patinho feio”). “Achava que as pessoas que estudavam lá se achavam, e eu era acanhada”. Ou seja, mesmo tendo a trajetória escolar que teve, sua origem social (popular) “falava” mais alto no início de sua graduação em relação aos estudantes que ali chegaram de forma e meio “natural”, oriundos da classe média tradicional e da elite.

Segundo seu relato, Valentina tinha medo de discriminação por ter entrado pelo sistema de cotas, mas disse que isso não aconteceu. Porém, comenta que “o máximo foram alguns comentários de que as cotas diminuían as chances daqueles que não optavam por elas, de quem se esforçava mais”. Não está aí uma das maiores contradições de classe no que se refere à reprodução escolar da classe média tradicional e da elite? Este mesmo discurso vai aparecer na entrevista de Celina.

4.2.2 Estudantes pertencentes à classe média

De todos os entrevistados, o único que escolheu um local para a entrevista foi Carlos – os demais como não souberam ou não quiseram

escolher, eu indiquei algumas possibilidades. O local escolhido por Carlos, para realizarmos a entrevista foi um café, localizado em seu bairro. Essa escolha mostra a tendência de Carlos em frequentar lugares considerados como “cult”, para estabelecer conversas ou fazer leituras. É uma maneira de mostrar sua distinção, isto é, a mensagem de sua escolha pode ser interpretada como: “você não está entrevistando qualquer um”.

Carlos começa informando sobre sua infância e adolescência, as quais segundo ele “passou entre classes sociais opostas, entre o urbano e o rural”. A família materna é descrita como uma família tradicional da cidade, composta por funcionários públicos e liberais, com certo prestígio na cidade. Por outro lado, a família paterna é composta por avôs analfabetos, porém Carlos faz questão de ressaltar a riqueza oral (os avôs eram excelentes contadores de história). O pai é o único da família com curso superior.

Para Carlos, os dois mundos distintos dos pais geravam muitos conflitos domésticos entre o pai e a mãe, o que refletia na forma da educação dele e da irmã. Esse conflito matrimonial entre classes distintas (popular e classe média tradicional), acabou prejudicando a relação, o que culminou na separação dos pais⁴³.

As divergências dos pais em relação à educação dos filhos perpassavam por duas questões básicas. Segundo Carlos: “qual escola os filhos deveriam estudar e com quais pessoas conviver?”

O pai, formado em História, embora nunca tenha exercido a licenciatura, trabalha como técnico em Eletrônica. Queria que os filhos tivessem mais contatos com a vizinhança – o bairro onde eles moravam não era de periferia, mas também não era central. A mãe, formada em Letras, trabalha como professora de português e literatura na rede pública (municipal e estadual). Preferia que os filhos tivessem contatos somente com os colegas da escola (de 1ª a 4ª série deu-se numa escola pública, mas, da 5ª série até o término do Ensino Médio, aconteceu em escola privada).

⁴³ Se o casamento é uma forma de investimento e de reprodução de classe, como sugere Bourdieu (2007), não é surpreendente a separação dos pais de Carlos, que confrontavam suas percepções classistas de mundo. Uma informação curiosa e relevante, é que o pai de Carlos começou a ler por causa do namoro com a mãe dele, portanto, nos indica um esforço, uma boa vontade cultural ou simplesmente uma estratégia para ingressar nas relações sociais da companheira e, futuramente, como capital para estabelecer o matrimônio.

É importante apontar que somente Manoel e Ariane enfatizam a relação frequente com os vizinhos, enquanto para os demais entrevistados, essa relação não é destacada ou até mesmo evitada, como no caso da posição da mãe de Carlos. Em relação a ele, percebe-se a preocupação da mãe, oriunda de uma família tradicional da cidade, em investir no capital social dos filhos, já que a escola privada recebe os filhos pertencentes a suas relações sociais.

A mãe é apontada por Carlos como muito participante na vida escolar dos filhos, pois conhecia bem a escola, os professores e as famílias dos amigos dele e da irmã. Participava de todas as reuniões da escola e acompanhava os deveres escolares. O pai não participava do espaço escolar, mas segundo Carlos “nunca deixava faltar nada”. “O material escolar era o mais importante do que qualquer outro objeto de consumo”.

Além de uma ordem moral doméstica muito semelhante à encontrada nas famílias de Manoel, Ariane e Valentina, a família de Carlos pôde centrar formas variadas de investimento pedagógico na educação dos filhos que vão desde a escolha da escola até a compra (como prioridade dos gastos familiares – disposições econômicas) os materiais escolares e paradidáticos. Ele enfatiza que “desde a infância os pais disponibilizavam para ele e para a irmã livros, revistas e jornais”. Era um costume frequente, como recurso para as pesquisas escolares, o uso de enciclopédia. Dessa forma, verifica-se uma configuração familiar na qual existe a transferência de capital cultural e capital escolar, diferente dos outros alunos entrevistados, pertencentes à classe popular. E, naquele caso, os pais asseguravam o capital incorporado (tempo livre e recursos pedagógicos) e o capital objetivado, de modo positivo e afetivo.

A mãe lia para os filhos, indicava livros sem serem exigidos na escola e se preocupava com a interpretação, perguntando o que eles tinham entendido. O pai, por sua vez, incentivava o conhecimento geral, através de leituras do cotidiano (jornais e revistas), principalmente de questões relacionadas à política). Estimulava os filhos a assistirem o telejornalismo, com interferência, pedindo aos filhos e perguntando-os quais eram as opiniões deles (uma relação frequente com a cultura escrita e letrada).

Para Carlos, embora a escola incentivasse a leitura, a família foi mais importante, portanto o capital escolar adquirido na escola foi menos significativo do que o capital cultural familiar para a formação do *habitus* leitor

de Carlos – mesma estrutura encontrada em Celina, Angel e Renata. A Formação do leitor, para ele, é, sobretudo, pelo grupo familiar e que “a escola pode até atrapalhar, ao cobrar a leitura para trabalhos e provas. Pode matar um leitor que está por vir”. Ao contrário dessa trajetória, Heitor, informante do pré-teste, e os estudantes Manoel, Ariane e Valentina, oriundos da classe popular, o capital escolar foi decisivo na formação de seu *habitus* leitor, de seu capital em leitura, já que estes dependiam exclusivamente da escola, pois seus pais não possuem capital cultural e escolar que lhes proporcionassem a transferência de capital em leitura.

Diferente das outras trajetórias analisadas até o momento, Carlos teve um percurso “natural”, sem nenhum tipo de obstáculo. Ingressou na UFJF, através do PISM na sua primeira tentativa. Pensou em fazer engenharia elétrica, inspirado na profissão do pai. Porém, tendo em vista os resultados acumulados nos dois primeiros anos do PISM, Carlos calculou que sua nota daria para tentar Economia e, de certa forma, reproduzir a situação de classe da família materna, formada sobretudo por profissionais liberais.

Na entrevista de Celina, ela começa dizendo que o ensino primário foi feito perto de sua casa, em uma escola pública, mas faz questão de ressaltar que na época era uma escola de qualidade. Outro ponto a ser destacado é o capital escolar e cultural dos pais, já que a mãe é pedagoga, e o pai tem duas graduações, portanto, segundo Celina, “a escola sempre esteve muito presente e já fui para a escola alfabetizada”. “Com cinco anos, já lia muito bem”. Menciona que a relação da família com a escola foi bastante tranquila, que sempre teve notas boas e que ela tem o hábito da leitura.

Em todo o momento da entrevista, tanto Celina como Carlos, exibem uma boa vontade cultural: a eles interessa a cultura letrada, reforçam os gostos por produções culturais legitimadas e deixam claro sua distinção cultural, bem diferente de Manoel, Ariane, Valentina, Angel e Renata.

Tanto o pai como a mãe acompanhavam a escolarização dos filhos, porém a mãe, assim como em todas as entrevistas realizadas (com a exceção do pai de Renata), é quem acompanhava mais de perto os estudos dos filhos. Celina fala que a mãe abdicou da profissão para cuidar dos filhos e da avó que estava doente.

Já a segunda fase (5ª a 8ª série) foi realizada na Escola Nossa Senhora do Carmo, considerada uma das melhores escolas particulares da cidade. A mudança de uma escola pública para uma particular deu-se por iniciativa do pai, o qual queria que os filhos estudassem em uma escola melhor, com “condições de ver coisas diferentes”, ou seja, a família pôde investir economicamente em sua escolarização. Lembra que, neste período, havia projetos de leitura, pois os alunos levavam livros para casa e faziam fichamento das histórias.

O Ensino Médio foi realizado em outra escola particular, a Escola Academia, integrada ao curso preparatório CAVE. Neste período, Celina diz que a formação era voltada para o vestibular e que não se lembra de nenhum projeto específico ou estímulo à leitura que não fosse aproveitada para o vestibular.

Nas trajetórias vistas até o momento, fica claro que o ensino médio para os alunos de origem popular, é uma espécie de formação imediata para o mercado de trabalho (com exceção de Valentina), enquanto que para os alunos de classe média tradicional e da elite, ele é a transição para o ensino superior, para o prolongamento dos estudos, isto é, a entrada em bons cursos, aqueles privilegiados pela sociedade, os quais podem transformar capital escolar em capital econômico, além de garantir uma posição favorável na hierarquia do espaço social.

Antes de entrar no curso de Psicologia, tentou seis vezes para Medicina, inclusive, para outras universidades. Essa possibilidade de adiar a entrada em um curso superior só é possível, quando a família possibilita ao filho tempo livre para os estudos e condições econômicas que lhe permitam não precisar entrar imediatamente no mercado de trabalho.

Celina reclama que, em muitas das tentativas, ficou por 0,5 pontos ou por décimos, gerando grande frustração e sofrimento a ela e aos familiares. Relata que, com a vigência das cotas para negros e alunos de escola pública, dificultou ainda mais. Nesta perspectiva, é interessante apontar que para Manoel e para Valentina, a política de ação afirmativa foi essencial para o êxito em suas respectivas entradas na universidade. Celina fala (alterando sua expressão facial e tom de voz) que “ficava absurdamente na frente de quem era de cotas, mas eu não se enquadrava nos critérios...” “É aquela coisa, bons

alunos tentam cursos tradicionais, medicina, direito...tentei, tentei, mas acabei vendo que também não era aquilo que queria”.

Assim como alguns amigos de Valentina, Celina reproduz a visão da classe média tradicional e da elite, ao acreditar que os cursos tradicionais (isto é, aqueles privilegiados e de difícil acesso) são para os bons alunos, sem levar em consideração as barreiras sociológicas já mencionadas neste trabalho. Portanto, aqueles que não são bons alunos (cotistas) estão passando sem saber nada, e, no lugar daqueles que são bons alunos, o que seria também uma causa para a suposta atuação de maus profissionais no futuro (argumentação de segundo plano). Dessa forma, as políticas de afirmação, para a classe média tradicional e elite, são uma ameaça aos espaços reservados para a reprodução de sua condição de classe. Além de revelar um mecanismo que mascara as relações de dominação, neste caso, através da dimensão social pretensamente universal, constituída do *habitus* estudantil da classe média e operada pelo sistema escolar.

Essas seis tentativas antes de ingressar na universidade, levou Celina a uma auto cobrança, ocasionando, inclusive, doenças neste período, como síndrome do pânico. Havia certa pressão da família, já que o irmão mais novo passou direto para Farmácia através do PISM.

Ao repensar sobre suas tentativas, relata que chega à conclusão de que não era medicina mesmo que ela queria. Acha que as coisas acontecem porque têm que acontecer, um posicionamento muito típico de uma pessoa religiosa que, no caso dela, é espírita, podendo ser traduzida como “nada acontece por acaso”. Isso é justificado por seu percurso no curso de psicologia, tendo optado por estudar História e Filosofia da Psicologia. De qualquer forma, Celina, mesmo não entrando para o curso de Medicina, acaba reproduzindo sua condição de classe, pois o curso de Psicologia, na área de humanas, é o mais concorrido e goza de *status* social.

Por fim, Celina resume: “entrar mais tarde na universidade é ruim, porque você fica com a sensação de estagnação. Todo mundo formando novinho, e eu mais velha, não formei. Por outro lado, você chega com uma cabeça bem diferente”.

4.2.3 Estudantes pertencentes à elite econômica e/ou cultural

A entrevista de Angel foi a entrevista mais rápida e objetiva, com respostas curtas.

Até os 15 anos, viveu no estado do Mato Grosso do Sul e fez o ensino fundamental na mesma escola, na qual a mãe dela é diretora – a escola fica numa fazenda (área rural) e é filantrópica. Angel afirma que nunca teve problemas com a escola nem com os estudos, muito menos com notas, igual a Carlos, Celina e Renata.

Devido a mãe ser pedagoga e diretora da escola, houve um acompanhamento escolar de perto -, o pai não acompanhava.

A mãe sempre incentivou, mas não havia cobrança, ou seja, a ordem moral doméstica existente nas outras configurações familiares vistas neste trabalho não existiu em relação à Angel.

Os dois, tanto o pai como a mãe, sempre deram livros para ela e para os dois irmãos, desde criança. Quando criança, ganhava livros que “ensinava alguma coisa, de fundo moral”; já quando adolescente, ganhava livros de História, principalmente da 2ª guerra – os pais, segundo Angel são leitores ávidos de livros de História do Brasil e Mundial, embora nenhum dos dois seja formados em História. Neste sentido, percebe-se que há a transmissão do capital cultural (proporcionado em seu estado incorporado e objetivado) e o gosto de gênero literário.

Não lembra de nenhum projeto específico de leitura na escola, embora ressalte a existência da biblioteca, na qual havia atividades regulares.

Quando mudou para Minas Gerais, cidade de Juiz de Fora, foi para fazer o vestibular. Os familiares são de Juiz de Fora como tios e avôs - até entrar na UFJF, morou com a avó.

Fez o Ensino Médio no Colégio Academia, integrado ao curso pré-vestibular CAVE, assim como Valentina, Celina e Renata. Ela já tinha interesse na área de saúde e diz que “a escolha foi por exclusão, porque queria algo na área de saúde, mas não tinha vocação para Medicina e Enfermagem, por exemplo”.

Fez PISM para Farmácia, mas não passou na primeira tentativa, não calculando bem suas pontuações no PISM 1 e no PISM 2. Depois fez mais 1 ano de cursinho no CAVE e tentou de novo para Farmácia, ocasião em que

passou na UFJF e ressalta também que passou nas universidades de Ouro Preto e São João del-Rei.

Assim como Valentina, Celina e Angel teve um investimento econômico familiar que lhe assegurou mais tempo de estudo para passar no vestibular. A escolha de seu curso na área de saúde, visto que segundo ela não teria habilidades para Medicina e Enfermagem, assegurou também a reprodução de classe de sua família: o irmão mais velho é formado em Administração pela UFJF, e a irmã mais nova está fazendo Nutrição.

Comparada às famílias de Carlos e Celina, a sua é maior (5 pessoas), mas considerando a condição econômica e cultural da família, nada impediu colocar à disposição os recursos econômicos e culturais para o investimento escolar dos filhos.

Por último, Renata⁴⁴, que fez seu ensino fundamental na cidade de Liberdade (MG), na escola na qual o pai trabalha como dentista. Ela relata que, quando o pai trabalhava, mesmo não tendo idade escolar (3 anos), ficava com os alunos do “prezinho”.

Renata reforça que gostava muito de ir para a escola e diz ter sido sempre uma boa aluna, com notas boas. Diferente dos demais entrevistados, Renata teve o pai como o principal responsável por acompanhar seu desenvolvimento escolar, pois a mãe trabalhava em outra cidade e nem sempre estava presente. Contudo, ressalta que a mãe, com formação em pedagogia, mesmo estando distante, ligava procurando saber das atividades escolares e, quando presente, acompanhava os deveres, o que revela uma ordem moral doméstica.

Ao terminar o Ensino Fundamental, veio para Juiz de Fora tentar o PISM, pois era veiculado que essa modalidade de ingresso era mais fácil. Os pais não acreditavam que o ensino médio em Liberdade era bom e queriam que ela tivesse uma melhor preparação para o vestibular. A família do pai é de

⁴⁴ Essa entrevista foi diferente de todas as outras por causa de uma situação inusitada. Ela chegou com atraso de quase uma hora e com os olhos em lágrimas. Pediu desculpas e falou que o namorado, muito ciumento, estava desconfiado dela e que poderia aparecer no local a qualquer momento. Inclusive solicitou que assentássemos o mais distante possível. Indiquei que poderíamos cancelar a entrevista ou agendarmos para uma data futura com a presença dele desde o início, porém Renata insistiu e quis começar a entrevista. De fato, passados quase 15 minutos, o namorado dela chegou. Fez algumas intervenções, pedidos de lanche, o que atrapalhou um pouco a entrevista e a concentração da entrevistada. Contudo, as informações colhidas foram satisfatórias.

Juiz de Fora, e assim ela veio morar com a avó e fez o ensino médio no Colégio Academia, integrado ao CAVE, como Celina, Angel e Valentina.

Não lembra de nenhum projeto específico de leitura na sua trajetória escolar. Lembra que, na escola de Liberdade, havia a biblioteca e que, vez por outra, os alunos tinham aulas lá, onde os professores apresentavam alguns livros. Aqui tem um dado importante, pois, mesmo não tendo em sua trajetória (a mesma situação acontece com Angel) projetos de estímulo à leitura, as duas ressaltam a biblioteca e algumas atividades que existiam nela.

Renata desistiu do PISM e fez a prova do vestibular – passou na primeira tentativa. “Medicina foi sempre uma coisa que eu quis fazer, mas, durante algum tempo, eu neguei. Eu falei que não queria fazer, porque ia ter que estudar muito, a vida inteira”. Renata fez orientação vocacional com uma psicóloga e decidiu por Medicina mesmo. Interessante esse relato, porque foi feito no início da entrevista, mas ao chegarmos nas considerações finais, ela retomou esse ponto, dizendo que, na verdade, queria fazer pedagogia ou letras. Mas, por pressão da mãe, ao dizer que ela não teria futuro, que ia ganhar pouco, que ia ficar desempregada nestas áreas, acabou optando por medicina. Diz que a mãe cobrava e pressionava bastante nesta questão. Já o pai não tanto, mas gostaria que ela ficasse na área de saúde.

Percebe-se um esforço da família, da mãe de forma mais direta e do pai indiretamente, para que ela optasse por uma carreira que lhe assegurasse um futuro bom, isto é, uma carreira economicamente rentável, e socialmente prestigiada, ao mesmo tempo que garantisse a reprodução familiar.

Essa movimentação dos pais, inclusive investindo em vocação profissional, é a reprodução de classe e do posicionamento por eles conquistado no espaço social. O irmão mais novo está fazendo Ciências da Computação na UFJF.

4.3 A leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social

A partir das trajetórias dos alunos entrevistados, que mostram os seus respectivos percursos até o ensino superior, observamos que o acesso a esta modalidade de ensino, por parte de alunos da classe popular, é mais

dificultado, necessitando de mais tentativas e estratégias diversas como a política de ação afirmativa (Manoel e Valentina) ou escolha de curso menos privilegiado e de acesso mais fácil (Ariane). Enquanto o percurso dos alunos pertencentes à classe média e à elite, revela um acesso mais natural ao ensino superior⁴⁵. Neste sentido, o sistema escolar que preconiza a igualdade formal dos estudantes, reforça a ideologia do talento meritocrático, ao mesmo tempo que ignora os pontos de partidas distintos dos alunos de diversas classes sociais (tanto do ponto de vista do capital cultural familiar como econômico), que se mantém a partir de um silêncio que reproduz tal ideologia.

Uma questão muito explícita foi a relação entre escola ou família para influenciar na prática da leitura. Enquanto os alunos pertencentes à classe popular dependeram exclusivamente da escola para obter o capital cultural em leitura, já que seus pais não possuíam capital escolar, os demais têm na família o “motor” de sua relação com a leitura, já que seus pais têm o capital escolar e cultural favoráveis a este estímulo.

Por fim, vamos analisar como os estudantes entrevistados utilizam a leitura não técnica como estratégia de afirmação profissional e/ou social para se firmarem no espaço social do qual fazem parte.

4.3.1 Estudantes pertencentes à classe popular

O estudante Manoel aponta que seus familiares não são leitores e que nenhum deles possui livros, o que revela a ausência de capital cultural em sua família, seja ele em estado incorporado ou objetivado. Frequenta cinema e teatro às vezes (pelo menos 1 vez por semestre) e costuma assistir filmes, ir a museus e visitar exposições artísticas com frequência (pelo menos 1 vez por mês). Lê o jornal local Tribuna de Minas diariamente (versão online), Revista Vida Simples, livros de sua área profissional e literatura (principalmente nacional), além de blogs de economia, moda, política e jornalismo.

O envolvimento de Manoel com a cultura escrita e outras produções, das quais os seus familiares não têm como prática social, advém de sua trajetória

⁴⁵ Angel não teve acesso na primeira tentativa por um erro de cálculo de sua pontuação no PISM, mas logo na segunda tentativa, passou. E, Celina, porque insistiu no curso de Medicina, por seis vezes e, depois do desgaste familiar e pessoal, na primeira vez em que tentou outra graduação (Psicologia), passou.

escolar, principalmente, quando chega ao ensino superior, pois lhe é exigido o conhecimento e o envolvimento com tais práticas por questões profissionais (exigência do curso, lembrando que ele é formado em Publicidade e está fazendo o curso de Comunicação na UFJF) e pelas novas relações sociais tecidas ao longo de sua graduação.

Costumava fazer leituras não técnicas, mas, quando entrou no curso de Comunicação, relata dificuldade em conseguir dar conta da carga de leitura do curso. Somado a isso, precisa trabalhar para poder custear os gastos com os estudos, ou seja, a falta de tempo livre fez com que diminuísse suas leituras não obrigatórias.

Gosta de ler livros religiosos, poesias e biografias. Não leria nenhum escritor diferente daqueles ligados a sua religião (Manoel é Metodista), tais como: Padre Marcelo Rossi, Padre Fábio de Mello, Chico Xavier e Zíbia Gasparetto. Percebe-se que o *campo* religioso exerce uma função na formação de valores pessoais (várias vezes essa questão é ressaltada na entrevista), bem como critério de exclusão de autores e determinadas obras que vão de encontro às suas crenças religiosas.

Os livros de preferência de Manoel são: *A Bíblia*, *O Grande Sertão Veredas* e *o Crime do Padre Amaro*.

A Bíblia é apontada por Manoel como o principal livro, o que ele mais gosta. O *campo* religioso exerce em Manoel disposições de representação e prática (ou seja, constitui o seu *habitus*), pois esteve presente, paralelamente à escola, em seu processo de alfabetização. A Igreja da qual Manoel fazia parte (quando criança e adolescente era a Igreja Assembleia de Deus), a qual utilizava recursos pedagógicos como histórias de passagens bíblicas para os fiéis aprenderem os ensinamentos, o que desenvolve, mesmo que muito especificamente, determinado tipo de leitura, a prática da leitura. Ressalta que, na Escola Dominical, era cobrado tanto a disciplina como a leitura da Bíblia, o que certamente influenciou a ordem moral doméstica, exercida pela mãe e a forma de autoridade familiar.

No que se refere à obra *O Grande Sertão Veredas*, de Guimarães Rosa, relata que leu este livro há dois anos, portanto, no período que já estava cursando a graduação de Comunicação. Diz que é “um livro difícilimo, devido a linguagem própria e peculiar do escritor”. Menciona que chegou a este livro

depois que assistiu a uma jornalista famosa que ele admira, Leda Nagle, falando sobre sua experiência com a obra de Guimarães Rosa.

Antes de passar para a terceira obra de preferência indicada por Manoel, ele comenta sobre Rachel de Queiroz. Segundo Manoel, após assistir a série *Memorial de Maria Moura*, transmitida pela Rede Globo, ficou curioso para ler o livro e assim o fez, utilizando uma biblioteca pública da cidade.

Por último, *O Crime do Padre Amaro*, de Eça de Queiroz, foi uma leitura feita na época do vestibular e que lhe agradou. Relata também sua admiração pelo poeta Ferreira Goulart, conhecendo parte de seu trabalho, através de poemas trabalhados na 6ª série.

Através das obras e escritores mencionados por Manoel, observa-se que sua chegada a estes se deu por relações e espaços bem distintos, a saber: religião, televisão e escola.

Ele associa a leitura a uma viagem que proporciona conhecimento, portanto, é aquilo que muitas vezes não se pode fazer (especificamente em relação ao capital econômico). Como estratégia para contornar a ausência deste, utiliza a leitura: “não posso estar na França, mas posso conhecê-la através da leitura”.

No espaço universitário, Manoel relata que há momentos em que alguns professores chegam a comentar alguma coisa sobre outros tipos de leituras, sem ser as exigidas no curso, pois há um incentivo de que um jornalista deve ler de tudo. Mas menciona que isso não passa de um estímulo verbal, indireto.

Critica a ausência de uma biblioteca no espaço de sua faculdade, como existia em outros tempos – houve uma reforma no campus da UFJF, na qual os livros (de parte das bibliotecas setoriais) foram para a biblioteca central, o que segundo Manoel dificulta o acesso dos alunos aos livros.

Referente à prática da leitura de literatura de seus colegas universitários, mostra-se descrente: “há uma prática de uma literatura mais comercial”. Cita como exemplo a leitura de *Harry Potter*, *Crepúsculo*, *Bruna Surfistinha*, *50 Tons de Cinza*. Embora Manoel seja descrente destes tipos de leitura, não se posiciona contrário a estes gêneros.

Não há espaços ou pessoas com que ele compartilha suas leituras e raramente presenteia alguém com livros, porque o círculo de amizades (capital social) fora da universidade e, até mesmo dentro, é descrito por ele como de

“pessoas que não têm o hábito da leitura”. Essa questão é muito diferente de Carlos e Celina, principalmente, que utilizam a leitura para se integrarem e reforçarem práticas de seus respectivos grupos de amizade.

A principal vantagem em ser um bom leitor, para Manoel, é o conhecimento que advém dela. “Quando se lê muito, você tem possibilidades de conversar e usar em alguns contextos”. Reforça que: “na minha profissão, é essencial, pois facilita na escrita e na elaboração de boas reportagens”. Nesta perspectiva, complementa dizendo que a leitura lhe trouxe benefícios nas conversas, reconhecendo sua origem “humilde”, o que nós chamamos neste trabalho de origem popular. Ou seja, para ele a leitura lhe conferiu um diferencial, primeiramente entre os seus familiares, pois agora ele pode conversar sobre vários assuntos e utilizar uma linguagem correta. Para Manoel, isso é uma questão de sobrevivência no *campo* profissional (jornalismo), “porque você tem que conviver com uma elite que já teve outras oportunidades”.

A consciência de Manoel, ao saber que colegas de seu curso tiveram outras oportunidades, porque estudaram em escolas privadas, fizeram intercâmbios e já dominam 2 ou 3 idiomas, mostra sua luta pela sobrevivência no *campo* da Comunicação, sendo a leitura um dos recursos para mostrar que ele também tem conhecimento, que sabe conversar, que escreve corretamente, portanto, que está em condições de disputar espaços. Ou seja, o viés classista da universidade pública, gratuita, democrática e socialmente referenciada, fica explícito com a democratização do acesso ao seus cursos, quando um aluno de origem popular experimenta a pressão e tensão das divisões sociais internas.

Os alunos de origem popular que estão tendo acesso à democratização do ensino, agora, são “chancelados” com um possível fracasso seja ele acadêmico ou social, pois teve a chance que seus pais não tiveram e, se fracassarem, a culpa é deles. Porém, é necessário ressaltar que não basta ter somente o diploma para ter êxito, pois com a democratização do ensino há a desvalorização do diploma e, a respectiva valorização do diploma, passará também pelo capital cultural familiar, pelo capital escolar diferenciado e pelo capital social.

Neste sentido, Bourdieu (In.: Catani e Nogueira, 2007, p. 221) ao analisar a democratização do ensino na França, nos ajuda a atender o começo do processo de democratização do ensino superior no Brasil:

Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, o que segue sendo seu destino mais provável, são cotados a uma exclusão, sem dúvida, mais estigmatizante e mais total do que era no passado: mais estigmatizante, na medida em que, aparentemente, tiveram “sua chance” e na medida em que a definição da identidade social tende a ser feita, de forma cada vez mais completa, pela instituição escolar; e, mais total, na medida em que uma parte cada vez maior de postos no mercado de trabalho está reservada, por direito, e ocupada, de fato, pelos detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (o que explica o fracasso escolar seja vivido, cada vez mais acentuadamente, como uma catástrofe, até nos meios populares). Assim, a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção.

Outra crítica de Manoel, é referente à universidade: “a universidade não incentiva e nem cria mecanismos de estímulo para alunos viajarem para congressos, o que dificulta muito estar no mesmo nível que os demais”. Nesta perspectiva, através da fala de Manoel, fica explícito que aqueles que já têm capital cultural familiar e capital econômico, mais uma vez, saem na frente daqueles que não os possuem. Os alunos com essas vantagens têm mais facilidade para produzirem artigos, porque podem comprar livros, disponibilizam tempo livre para a pesquisa e podem pagar as inscrições e viagens, apresentando os seus trabalhos e participando de congressos. Ampliam assim seu capital acadêmico, cultural e social.

Enfim, a entrevista de Manoel mostra que a universidade reproduz a desigualdade social, omitindo-se frente às desigualdades em que seus alunos se encontram e chegam em seus espaços – naturaliza-se o mérito e, hipocritamente, produz um discurso que, se um aluno chegou naquele espaço ele está “intelectualmente” no mesmo nível dos demais alunos, porém não se leva em consideração a distribuição desigual de capitais.

O envolvimento de Ariane com a leitura é recente, e sua relação com outras práticas culturais é pouca: com certa frequência, vai ao cinema e assiste filmes (videolocadora). Às vezes, costuma ir ao teatro, a festas e espetáculos de dança. Diferente de Manoel, possui um parente que lê muito e que possui vários livros (irmão mais velho); embora como dissemos em outro momento, esses elementos não foram suficientes para transmissão de um capital cultural em leitura.

Não gostava de ler nos momentos de lazer. Depois que ingressei na faculdade, passei a ler mais de tudo. Ultimamente, nos momentos de lazer, leio livros que me interessam, busco alguns dos estilos que já li e tento fazer novas leituras. Por exemplo: romances, crônicas. Leio revistas de fofoca e, mesmo nos momentos de lazer, leio artigos e textos da faculdade. (Ariane, Questionário de Caracterização, parte III, questão 1)

Até o 5º período, só lia o que era exigido no curso de graduação e não se interessava por outras leituras. Indica que, além da preguiça, também trabalhava, portanto, não tinha tempo livre para fazer leituras que não fossem as do curso. Inclusive, para se dedicar ao curso e participar de um grupo de pesquisa da faculdade, largou o trabalho.

O grupo de pesquisa do qual Ariane participa investiga sobre alfabetização. Nele, viu que era preciso aprender mais: “a todo momento, as pessoas falam de leitura. Nossa, eu não sei nada, até dá vergonha!” No grupo, houve a participação de duas autoras que falaram sobre a importância da leitura e da literatura. A partir disso, Ariane relata que despertou para a necessidade de ler mais.

Para acompanhar as discussões do grupo e entender melhor o que era dito, Ariane começou a ler pelo menos uma obra de cada escritor citado no encontro com as duas autoras, para ter uma ideia geral e não “ficar boiando”, como ela ressalta. Leu *Cem Anos de Solidão* (não soube mencionar o autor da obra), *O Caçador de Pipas*, obras de Monteiro Lobato e de Machado de Assis, etc. Assinou, recentemente, a revista *Nova Escola*. “Todo mundo critica essa revista, mas para quem lia nada, já é um começo”. Embora Ariane perceba a necessidade da leitura, ainda não despertou para aquilo que é legitimado e cobrado no *campo* de sua atuação profissional, fazendo escolhas, como a da revista citada, a qual não é considerada por seus pares uma produção reconhecida e legitimada como saber acadêmico.

Além das leituras, sobretudo, exigidas em sua graduação, costuma ler livros da religião espírita, embora seja messiânica (religião japonesa). Chegou a esse tipo de literatura através de indicações de uma amiga.

Não apontou autores de preferência, argumentando que não tem repertório para elencar escolhas, já que iniciou sua trajetória como leitora recentemente. Ressaltou que Zíbia Gasparetto (autora espiritualista), é uma autora que ela sempre lê e que gosta muito. Assim como Manoel, mas sem ser institucional e menos intenso, Ariane também tem influência em seu gosto literário por mediação do *campo* religioso.

Como obras de preferência, citou: o *Caçador de Pipas*, *Nada é por Acaso* e *Tristão e Isolda*, sem entrar em detalhes sobre as obras e autores. O primeiro foi lido a partir da indicação, já mencionada anteriormente, no grupo de pesquisa do qual ela faz parte. O livro *Caçador de Pipas* é uma obra que esteve entre os mais vendidos (tornou-se um best-seller) e ganhou as telas do cinema. O segundo foi sugestão da amiga espírita e o terceiro lido numa disciplina do 1º período do curso de Pedagogia que trabalhava gêneros textuais.

Diferente de Manoel, que teve no ensino básico um capital escolar voltado para o estímulo da leitura, Ariane teve tardiamente, já na universidade e, mesmo assim, fora da estrutura curricular regular, pois foi, sobretudo, o grupo de pesquisa que ela despertou e se estimulou a ler, pela necessidade de acompanhar o que estava sendo exposto. Neste sentido, o benefício principal que a leitura proporciona para Ariane não é social, mas sobretudo, neste momento, pessoal: “já me sinto melhor nas reuniões do grupo, aumentando minha autoestima e apropriação do que é falado, não fico mais boiando”.

Para ela, ser um bom leitor traz vantagens, já que proporciona um “conhecimento de mundo, facilita a apropriação do que é dito em palestras, ajudando a entender o que é citado e ajuda a interagir com outras pessoas”. Percebe-se um esforço de Ariane no sentido de entender o que o “meio acadêmico” quer dizer - essa é sua preocupação maior e utiliza a leitura para isso. Devido à ausência de um capital escolar e o não aproveitamento do capital escolar/cultural do irmão, Ariane está passando por um processo de aquisição em virtude de uma necessidade que o curso e a “linguagem

acadêmica” exigem do aluno, qual seja, disposições específicas para a recepção do conhecimento acadêmico.

Quando conversa sobre as leituras que têm feito, geralmente, é com o irmão mais velho, com a amiga espírita e com os colegas do grupo de pesquisa.

No curso de Pedagogia, Ariane acha que há o estímulo à prática da leitura, através de algumas disciplinas, no entanto, para ela, “poderia ter um movimento mais forte. Os professores podem indicar mais livros”.

Embora perceba que ser um bom leitor traga vantagens, já que “os alunos que leem mais se sobressaem, porque escrevem e falam melhor”, ela destaca que o mais importante é participar de algum grupo de pesquisa não importando se é ou não um bom leitor, pois proporciona um currículo acadêmico melhor e mais competitivo para outras seleções.

Além das considerações acima, Ariane ressalta que “aqueles que trabalham o dia todo e que não participam de nada, perdem muita coisa”, como ela no início de sua graduação que, ao ver a necessidade de participar mais e se dedicar, pôde sair do trabalho (lembrando que o irmão mais velho nesta época já estava trabalhando e contribuía com a renda familiar).

Observa-se, mais uma vez, como a universidade é estruturada para determinados alunos, pois confere vantagens àqueles estudantes cujos pais têm a posse de capital cultural e/ou econômico (como vamos ver nos casos de nossos entrevistados Carlos, Celina, Angel e Renata): melhor acompanhamento de sua “linguagem” – a acadêmica, do tempo livre para aproveitar e participar de atividades não regulares (congressos, grupos de pesquisa, extensão), de possibilidades de intercâmbio (o domínio anterior de línguas estrangeiras), do destaque oral (o falar bem), domínio da norma culta (escrita), que pode ser decisiva para seleção de bolsas de pesquisa e continuidade dos estudos nos programas de pós-graduação, etc. Em suma, cobra elementos extras ao currículo regular que serão decisivos no “sucesso” acadêmico de seus alunos.

Por fim, Ariane é categórica ao falar, assim como Manoel e diferente de Valentina, Carlos, Celina, Angel e Renata, que “a escola e os professores são os principais na formação do leitor”, embora reconheça que, no caso dela, isso aconteceu somente na universidade.

A outra entrevistada deste grupo, Valentina, possui uma frequência de leitura rarefeita, assim como Ariane: não lê jornais, revistas e nem blogs. Costuma ler livros em seu tempo livre. Gosta dos gêneros romance, autoajuda e livros de sua área. Com frequência, vai ao cinema e a festas com amigas da faculdade. De vez em quando, costuma ir ao teatro e a espetáculos de danças.

Ao longo de sua graduação, Valentina fala que leu bem menos do que gostaria, com pouca frequência. Leu alguns livros espíritas (ela é católica), de autoajuda e alguns de literatura. É interessante observar que tanto Manoel como Valentina têm em seu gosto de leitura o gênero de autoajuda, principalmente, procurando crescimento pessoal. Seria uma alternativa de superar os obstáculos sociológicos relacionados à origem social, de forma a acreditarem que dependem de si mesmos, de pensarem positivamente e que, para ter sucesso, depende de seu único esforço. Não conseguimos aprofundar essa questão, visto que nossos objetivos são outros, mas é bem provável, como já abordamos neste trabalho, o uso prático deste tipo de gênero (Cf. Magrone, 2010).

A pouca frequência de uma leitura não técnica para Valentina ao longo de sua graduação se dá “por causa da carga de leitura técnica e um pouco de preguiça”. Para ela, “já fica difícil os alunos darem conta da leitura técnica”, inclusive, é “costume usar resumos para fazer as provas”.

Os livros de preferência de Valentina são: *O Caçador de Pipas*, *O Livro do Desassossego* e *O Pequeno Príncipe*.

Tanto o primeiro como o segundo foram indicações de amigos, e o último foi lido na escola (ensino fundamental). Neste caso, o círculo de amizade constituído, ou seja, o capital social, foi importante, para que ela conhecesse determinadas leituras, como a espírita, sugerida também por uma amiga.

Não se lembra de nenhum projeto na UFJF que despertasse a prática da leitura. Como os outros entrevistados, diz que a estrutura da UFJF, assim como as bibliotecas, são muito boas, mas ressalta que nenhum professor ou projeto específico na UFJF incentiva à leitura.

Diz que os seus amigos de graduação não têm o costume de ler materiais sem ser os exigidos pelo curso de Medicina, portanto, assim como Manoel e Ariane compartilha a leitura não técnica com poucas pessoas.

Um bom leitor para ela tem vantagens, “principalmente na questão de aquisição de vocabulário diferenciado e tem peso cultural” (aparece mais uma vez os estudantes preocupados com o falar e escrever bem, características estas essenciais para ter “sucesso” acadêmico). Conquanto não tenha definido bem o seu entendimento de “peso cultural”, parece que este está relacionado em sua fala à possibilidade de conversar com outras pessoas temas diferentes, estabelecendo interações e relações. Neste sentido, também, lembra de um professor de seu curso que dizia: “médico que é só médico, nem médico é”, ou seja, “aquele que só estuda medicina não é médico”. E Valentina completa: “para lidar com outra pessoa, precisa de outros conhecimentos e a leitura pode ajudar muito nisso”.

O uso estratégico da leitura não técnica para Valentina está orientado para o objetivo de ser um melhor profissional, um diferencial que pode lhe trazer habilidades no trato humano com o paciente, que se refere a outro tipo de conhecimento que não aprendido em sua graduação.

Relata que ainda não observou nenhum benefício direto na profissão com a leitura não técnica, porém social sim: nas suas relações de amizade e na perspectiva de que nas futuras interações com pacientes, além de mencionar a melhora das conversas com outras pessoas de seu cotidiano. Contudo, mesmo ressaltando a importância da leitura para as relações de amizade, isso não é tão fundamental como para Carlos e Celina como veremos.

Uma contradição, se comparada aos demais entrevistados pertencentes à classe popular, é que Valentina é enfática ao dizer que os pais são os principais responsáveis pela formação de leitores – essa visão é a mais frequente nos estudantes da classe média e da elite, contudo, seus pais não foram os responsáveis pela sua prática de leitura, e sim amigos do Colégio Militar e da faculdade de Medicina. Seus pais possuem baixa escolaridade e são mencionados por ela como não leitores (nem de livros, jornais ou revistas). Ainda, não houve um incentivo à leitura por parte deles e sim aos estudos das matérias do colégio. Nunca lhe deram livros de presente. Ou seja, Valentina, por ter estudado sete anos no Colégio Militar e quase cinco anos no curso de Medicina, atualiza seu *habitus* com práticas sociais e percepção de mundo semelhantes às de estudantes da classe média tradicional e da elite.

Sua expectativa, após formar, é fazer residência e trabalhar na área, numa cidade pequena e com ESF (Estratégia Saúde da Família). Isso mostra sua possível relação de desvantagem no *campo* da Medicina, já que não possui capital econômico suficiente para investimentos na área privada (montar um consultório) e também não possui um capital social familiar que lhe assegure trabalhar em alguma clínica de parentes ou amigos próximos da família. Além disso, o ESF, dentre outras especialidades (comparada, por exemplo, a Traumatologia, a Oftalmologia, etc.), está no *campo* da medicina numa posição hierárquica inferior, pois o poder aquisitivo e o *status* são menores. Para reforçar nosso argumento, de desvantagem de Valentina no *campo* da Medicina, é que outra alternativa vislumbrada por ela é fazer mestrado e dar aula (uma alternativa pouco considerada por estudantes de Medicina que estão formando).

4.3.2 Estudantes pertencentes à classe média

Durante sua graduação, Carlos relata que costuma ler obras não técnicas, “até mesmo por uma questão de intoxicação cerebral, pois, depois de muito tempo lendo artigo de economia, você quer ver outra coisa”. Neste sentido, ele diz que se esforça para ler, mesmo com pouco tempo para isso, “para suavizar a aridez da leitura técnica de seu curso”.

Procura acompanhar diversos veículos de informação para comparar vertentes políticas e ideológicas. Menciona ser leitor dos jornais *Tribuna de Minas*, *Folha de São Paulo*, *o Estado de São Paulo* e *Valor Econômico*. As revistas que ele lê são a *Carta Capital* e *The Economist*. Além destes, acompanha os blogs *Conversa Afiada* (Paulo Henrique Amorim), *Malvados* (André Dahmer) e *Kibe Loco* (Antônio Tabet). O seu envolvimento com outras produções culturais ocorre de vez em quando (pelo menos 1 vez por semestre): cinema, espetáculo musical, jogos de futebol e exposição artística. Reforça que gosta de participar de lançamento de obras literárias – sempre que fica sabendo procura comparecer.

Para Carlos, a universidade não estimula a leitura não técnica, pelo contrário, reforça-a. Assim como os demais entrevistados, enfatiza: “para aqueles que quiserem, há o acesso aos livros, mas não há projetos para

incentivar, nem propagandas. Se você comentar com os professores da Economia que está lendo livros de literatura, eles vão te perguntar: - e os artigos, você já leu?”. Assim, o curso de Economia, dentro de uma lógica tecnicista e utilitarista, percebe na leitura não técnica uma perda de tempo, o que é paradoxal. Ao mesmo tempo em que a lógica tecnicista e utilitarista é a estrutura da formação profissional, a universidade, como analisamos até o momento, cobra de seus alunos elementos extras (o falar bem, a escrita, o conhecimento geral que envolve a leitura não técnica) em mecanismos de seleção e de concepção de “sucesso” acadêmico.

No *campo* da Economia, a leitura de jornais e revistas, não somente da área, são essenciais na atuação de um economista, conforme Carlos. Ele destaca que, mesmo que indiretamente, a leitura de literatura é importante para a erudição e construção de contatos, ou seja, é algo que proporciona um diferencial a mais em relação àqueles que possuem somente o conhecimento técnico (esse argumento também é utilizado por Valentina).

De todas as entrevistas realizadas para este trabalho, a de Carlos (e em parte a de Celina) fica expressa, de forma muito precisa, a importância da leitura como estratégia fundamental tanto para a afirmação profissional como social. Além disso, o valor distintivo através do gosto pela leitura dos clássicos da literatura fica marcante, bem como a boa vontade cultural para defender e se apropriar dessas produções legitimadas pela cultura letrada do *campo* da literatura.

Os livros de preferência de Carlos são: *Os Miseráveis*, de Victor Hugo; *Cem anos de Solidão*, de Gabriel Garcia Marques; e *Crime e Castigo*, de Fiódor Dostoiévski.

As obras supracitadas fazem parte de um cânone literário, ou seja, são autores e obras consideradas pelo *campo* da literatura como clássicas. O gosto pelas obras clássicas pertence ao grupo familiar de Carlos, principalmente da parte materna da família.

Carlos fala que *Os Miseráveis* foi lido na época em que cursava o 3º ano do ensino médio, obra sugerida pela mãe e que este livro era o favorito do avô materno. Esta obra, para Carlos, tem um sentido afetivo forte, devido ser uma leitura de “família” e a favorita de seu avô. Inclusive relata na entrevista nomes dos personagens e as cenas mais marcantes. *Crime e Castigo* foi uma obra

comprada com o seu próprio dinheiro, conforme lembrado por Carlos, nos primeiros períodos da faculdade. A obra foi escolhida depois de passar em uma livraria e gostar da sinopse e lembrar que a mãe já havia feito algum comentário em outro momento. Ficou admirado com a leitura, já que esta foi feita num período em que Carlos estava pessoalmente mal, semelhante ao que o personagem principal passava (Ródia). Por último, *Cem anos de Solidão*, foi uma indicação antiga da mãe, que possuía um exemplar em espanhol, portanto, na época, ele não pôde ler. Essa leitura foi feita recentemente.

Ao compararmos com os demais entrevistados, o único que tem um gosto literário influenciado exclusivamente via capital cultural familiar é Carlos, os demais possuem influências variadas, tais como: o *campo* religioso, o *campo* da mídia, amigos diversos ou instituições escolares nas quais frequentaram.

Um bom leitor, para Carlos, está associado a um bom rendimento e desempenho acadêmico, bem como apareceu em todas as entrevistas: “aquele que lê, tem uma boa redação, aplica a norma culta e escreve corretamente”. Além dessas vantagens, Carlos vê benefícios na leitura não técnica para a exposição oral, ou seja, falar bem. Ressalta estes elementos, porque reconhece que a linguagem é importante para o convencimento e para o caráter pedagógico de ensinar – ele quer ser professor de economia.

Para ele, “na área de economia é preciso conversar muito; é preciso estabelecer contatos, iniciar assuntos – a leitura pode ajudar nisso”. Enfatiza que seu círculo de amizades, portanto, o seu capital social, é bem escolhido, selecionado com critério: “são pessoas que têm um nível cultural maior. O círculo social cobra. Se você deixa de ler, deixa de ter assunto”. Dessa forma, a leitura exerce para Carlos um poder simbólico de reconhecimento entre os seus pares e de distinção daqueles que, especificamente, dentro do seu *campo* de atuação, não são bons leitores. Como depende de “contatos”, capital social, para entrar e se estabelecer no mercado de trabalho, a leitura não técnica o diferencia e é um caminho.

Por último, Carlos reforça e resume que “os alunos que obtêm êxito na pós-graduação e conseguem bons empregos são aqueles que fazem leituras cotidianas de bons jornais e revistas”, ou seja, não são quaisquer jornais e nem revistas, mas aqueles reconhecidos e legitimados, bem diferente de Ariane. Ele

suspeita, pelas observações de conhecidos que estão no mestrado que estes “são leitores de literatura” – Carlos passou no mestrado no final do ano de 2013, três meses após a entrevista.

A entrevista de Celina, em muitos aspectos, é igual ao de Carlos, seu par de classe social.

Costuma fazer leituras não técnicas, porque “senão você não aguenta”, “é preciso descansar a cabeça”, argumento igual ao de Carlos. Faz leituras da literatura espírita, de literatura “bobinhas” (revistas) e de clássicos – quando a obra é na língua inglesa, ela ressalta que lê no original. Segue alguns blogs de moda, maquiagem, espiritualismo e pesquisas psíquicas. Frequentemente (1 vez por mês) vai ao cinema, espetáculo musical, festas e exposição artística. Às vezes vai ao teatro.

Apointa que não lê autores de livros de autoajuda, por estes serem “em essência, vazios, baseados no senso-comum e sem muita fundamentação”. Assim como Carlos, mostra critério em suas leituras, isto é, não lê qualquer coisa.

Os escritores de preferência de Celina são Tolkien, William James e Jane Austen – estes autores, tanto no questionário de caracterização como na entrevista, são citados em vários momentos. A leitura de Tolkien, escritor da trilogia *Senhor dos Anéis*, foi realizada na adolescência. Segundo ela, chegou até esta trilogia através de indicações de amigos e leitura de resenhas sobre o filme e os livros. Gostou da leitura, porque ela diz gostar dos “grandes épicos, mitos, lendas”. Já o escritor William James foi na universidade – ele é o teórico com o qual ela trabalha atualmente em suas pesquisas acadêmicas. O interesse pelos estudos de James deu-se, na medida em que este fez pesquisas com médiuns. O interesse pelo teórico mencionado, bem como sua metodologia e objeto de estudo, tem relação com o seu *campo* religioso – Celina é espírita e, na universidade, participa de um grupo de pesquisa sobre psicologia da mente, no qual ela pesquisou o método de Allan Kardec, através de suas correspondências. No que se refere à Jane Austen começou a procurar suas obras depois que assistiu ao filme “Orgulho e Preconceito”.

No que se refere aos livros de preferência são apontados: *O Senhor dos Anéis*, de Tolkien – já mencionado anteriormente; *Há dois Mil Anos*, de

Emmanuel e *Renúncia* também de Emmanuel. Estas duas últimas são obras espíritas.

Percebe-se que Celina estrutura seu gosto e interesse influenciada também pelo *campo* religioso, do qual ela faz parte e também pelo estímulo da indústria cultural cinematográfica.

Ao ser questionada se as duas últimas obras foram influência direta de sua religião, Celina faz questão de ressaltar que “pode ser influência, mas gosta por causa do estilo e do trabalho histórico das obras”. Contudo, se não fosse espírita, é provável que não chegaria até essas obras. Neste sentido, quase chegando ao final da entrevista, ela retoma este ponto e diz que o papel dos pais, por serem espíritas e leitores de obras espíritas, pode ter influenciado, mas, mesmo assim, a “pessoa precisa gostar”, reafirma, como se o gosto fosse somente uma predisposição subjetiva. Com efeito, tanto o gosto como a subjetividade estão relacionados ao *habitus* de classe.

O pai, a mãe e a tia são descritos como ávidos leitores. A mãe gosta de romance e de literatura espírita. O pai prefere literatura brasileira e gosta também da literatura espírita. Porém, o irmão não gosta de ler, e Celina volta a ressaltar que a pessoa precisa gostar. Para nós, embora não tenhamos informações necessárias para interpretar de forma mais concisa, pode ser que o irmão não teve a relação positiva com a leitura, conforme Lahire (1997) faz referência, ou seja, o contato com o livro e a prática da leitura pode ter sido negativa, oferecida em sua singularidade como indivíduo de forma inapropriada.

O pai assinava a revista *Isto é*, “mas, depois que vi algumas coisas, pedi ao meu pai para cancelar a assinatura”. Essas algumas coisas são as fragilidades dos artigos segundo ela. Passou a ler *Carta Capital* e *Caros Amigos* (sugerido e compartilhado pelo namorado que faz medicina e também é espírita). Observa-se que Celina, após entrar no curso de Psicologia e ter no namorado uma referência, passou a exigir do pai um melhor critério nos materiais lidos em casa, desenvolvendo, assim como Carlos, o reconhecimento do saber legítimo, portanto, válido.

Segundo Celina, a universidade não estimula a prática da leitura, no entanto, lembra que, em uma das disciplinas do curso, lecionada por seu atual orientador de trabalho de conclusão de curso, houve certos estímulos, no que

se refere a autores que poderiam ensejar uma relação com análises psicológicas, como Dostoievski e Machado de Assis.

Aproveitando o ensejo, Celina tece críticas à universidade, dizendo que “querendo ou não, a formação hoje acaba ficando muito tecnicista e especializada naquilo que a gente estuda. Na medida do possível, eu tento fugir disso, porque o mundo é muito maior do que isso”. Nesta perspectiva, reclama das reformas da educação (não mencionou quais e nem em que período; também não quisemos solicitar maiores detalhes, para não se afastar das informações necessárias a essa pesquisa): “não querem cabeças pensantes, antes se aprendia francês, latim, grego, e as pessoas liam no original, e agora, o que as pessoas leem?”.

Mais uma vez, fica expressa sua boa vontade cultural e aproximação com a cultura legítima. Atualmente, está fazendo latim com a tia, para ter base e facilitar, segundo ela, o futuro aprendizado do alemão. É um esforço por legitimar uma educação de cunho humanista, isto é, formação clássica. Celina resume sua reflexão sobre a universidade: “não sabem se querem um intelectual ou um profissional no meio acadêmico?” Fica claro que, para Celina, a formação na universidade deve formar intelectuais e não um saber prático para o mercado de trabalho, o que vai de encontro com as tendências universitárias na contemporaneidade que privilegiam a produtividade, um conhecimento prático e que dê retorno no mercado de trabalho.

As pessoas e espaços os quais ela costuma conversar sobre o conteúdo de leituras não técnicas, (bem diferente de Manoel, Ariane e Valentina), geralmente, são os pais, as tias, o namorado, os amigos de sua religião e alguns colegas de graduação. Mas estes últimos, sobretudo, o assunto é referente a leitura técnica do curso.

Para Celina, há vantagens em ser um bom leitor, principalmente no que se refere ao conhecimento, aproveitamento a eficiência das leituras do curso, para entender as fontes de pesquisa. Mas isso para as leituras úteis, “porque as inúteis não acrescenta cultura”. Mais uma vez ressalta que não é qualquer tipo de leitura que vai oferecer conhecimento ou cultura (legítima), corroborada quer pelo seu *campo* profissional quer pelo *religioso*.

Quanto aos benefícios que a leitura não técnica já lhe proporcionou, é categórica como Carlos: “no mínimo, com a identificação com os pares” (pares

entendido aqui como pessoas integrantes do grupo com seu capital social). No mesmo viés que Carlos e Valentina, percebe proveito na área técnica (escrita, contextualização e conhecimento de outras obras e autores), além de que, para ela, a leitura não técnica influencia na boa formação acadêmica, “pois a leitura auxilia na discussão, criticidade, ser um bom profissional e na intervenção junto ao paciente”.

Por fim, Celina menciona que a formação do leitor depende fundamentalmente da família, entretanto, reconhece que a escola de qualidade é importante, além do próprio indivíduo ter que gostar de ler.

Tanto Carlos como Celina, principalmente, conseguem perceber que a leitura é importante para afirmação profissional e social, mas, para isso, não é qualquer tipo de leitura. São autores, obras, jornais e revistas reconhecidos e legitimados nos *campos* nos quais eles interagem.

A leitura, a todo momento, é associada por eles a cultura e ao conhecimento. É uma cultura e conhecimento legitimados, os quais podem contribuir para uma formação melhor, contato com o mundo e com outras pessoas, mesmo que seja uma leitura do *campo* religioso que, embora não seja um conhecimento validado no *campo* acadêmico-profissional, o é socialmente em suas relações sociais.

Dentro dos *campos* nos quais eles interagem, podem contribuir e serem beneficiados, visto que possuem o capital cultural familiar legítimo para aproveitar determinadas oportunidades. Os pais de Carlos (neste caso, a mãe) e os de Celina são leitores. Disponibilizam para os filhos um capital objetivado (ambas as famílias possuem bibliotecas com cerca de mil livros), além de alguns parentes que também possuem bibliotecas privadas e que podem emprestar o acervo, sem contar o tempo livre para estudar, pois nenhum dos dois são cobrados pela família para que trabalhem antes de terminar os estudos universitários; ao contrário, incentiva-os a prosseguirem na trajetória acadêmica (fazer o mestrado e doutorado).

4.3.3 Estudantes pertencentes à elite econômica e/ou cultural

Angel costuma ler livros não técnicos pelo menos de 2 em 2 meses, esforçando-se para fazê-los 1 vez por mês. “Eu gosto mesmo, por prazer de ler

mesmo”. Prefere temas considerados por ela como “reais”: biografias, história, literatura espírita. A leitura de literatura brasileira e estrangeira é bem rara em suas escolhas. Tem o hábito de todos os dias acessar portais de notícias na internet, especificamente os jornais *Folha de São Paulo* e *Globo*.

O gosto por biografias e livros de História é mencionado por Angel como uma herança dos pais, os quais leem muito esses dois gêneros. Ademais, Angel, os pais e o irmão mais velho gostam além de ler, de ver filmes, principalmente, sobre guerras. O pai e a mãe de Angel são descritos como leitores e possuem uma biblioteca de mais de mil livros – um tio de Angel também tem uma biblioteca e, às vezes, ela recorre a este acervo.

Comenta que não gosta do gênero de livros como *Crepúsculo*, porque não acrescenta nada. Frequentemente, vai ao cinema e assiste filmes (videolocadora) e, de vez em quando, vai ao teatro, museu e festas.

Assim como Carlos, Celina, além do tempo livre para fazer leituras não técnicas de forma mais frequente (capital cultural em estado incorporado) tem acesso ao capital objetivado da família. Mas, como eles, embora não saiba explicar o porquê, ela e os pais não leem literatura e sim obras ditas “reais”, há um critério do que ler, para acrescentar conhecimento.

Dentre os livros de preferência, Angel apontou os seguintes: *O Piloto de Hitler*, *Holocausto Brasileiro* e *As Leis de Deus*. Os dois primeiros são temáticas de História, o primeiro sobre a segunda guerra mundial e o segundo sobre uma investigação jornalística de um hospício na cidade de Barbacena (MG). O último faz parte da literatura espírita. Angel tem a influência do *campo* religioso (ela é espírita assim como Celina) e da família na escolha do que ela prefere ler.

Ressalta que não costuma gravar o nome das obras, nem de autores; lhe interessa as temáticas. Neste sentido, relata que costuma dar livros de presente, tendo como critério de escolha temáticas de preferência da pessoa. Inclusive, Angel não apontou autores de preferência no questionário de caracterização, pois gosta de temas; “não escolho o que vou ler por causa do autor”. Esse tipo de critério não apareceu em nenhum dos outros entrevistados.

Para ela, fora da leitura técnica, a universidade não estimula a leitura. “Tem toda a estrutura se você quiser, mas dizer que foi estimulado, não”. Essa fala, como já analisamos, se repete em todas as outras entrevistas.

Também, como os demais entrevistados, enfrenta dificuldades em relação a compartilhar suas leituras não técnicas. “Complicado, né? Porque nem todo mundo gosta. Mas com os meus pais, o meu irmão e às vezes com o meu namorado, costumo conversar”. Com os amigos de graduação não, porque geralmente ninguém lê”.

Mesmo não sendo uma prática habitual a leitura não técnica em seu curso, é categórica em afirmar que ser um bom leitor traz vantagens, “principalmente na escrita e no desempenho nas provas”. “Também ajuda a adquirir cultura e ajuda na compreensão da realidade”, argumento igual ao de Celina.

“Tem gente que você não consegue conversar sobre nada e outros sobre tudo”. Embora não frise a questão de círculos de amizade devido à leitura, como fica explícito em Carlos e Celina, percebe-se que ela tem uma preocupação em ter qualidade nas conversas.

“Você vê pessoas se graduando e escrevendo analisando com “Z” e com dificuldades de entender um texto”. Mais uma vez, a leitura como estratégia de dominar a cultura letrada e os benefícios que ela pode trazer no meio acadêmico, como diferencial para os que não possuem essas competências. Mas, para Angel, o fato de não saber escrever ou não ser leitor, não tem influência na seleção para uma bolsa ou até mesmo na entrada no mercado de trabalho em sua área de atuação, “pois o que é exigido é a leitura técnica, basta decorar”.

Para Angel, a leitura trouxe-lhe benefício profissional no sentido de melhorar sua escrita e, por conseguinte, resultados bons em entrevistas e exames internos na universidade, bem como em estágios. Além do benefício social, para ter assuntos com outras pessoas.

Quanto à formação do leitor ela destaca que o principal incentivador é a família, “por conviver mais de perto e dar o exemplo”. Desconsidera que várias famílias não podem “dar o exemplo” da leitura, porque simplesmente não tem o capital cultural ou escolar para isso.

Além dos pais leitores, os dois irmãos de Angel, o mais velho, formado em Administração pela UFJF, e outra mais nova, fazendo nutrição na UFJF, são descritos como leitores também. A irmã gosta muito de leituras como *Harry Potter* e *Crepúsculo* (diferente dela), e o irmão tem gosto parecido com as dos

pais e de Angel, pois gosta muito de livros de História, de guerra e de economia.

Já Renata lê livros de ficção, romances, revista de moda, contos e literatura juvenil. Não costuma ler jornal e, quando lê revistas, é da área de saúde. Frequentemente, vai ao cinema e em festas. Às vezes, visita museus e vai em espetáculos de dança. Diferente de todos os entrevistados, não costuma ver filmes sem ser no cinema (aqueles alugados em videolocadora ou baixados na internet).

Renata reforça em vários momentos a mãe como leitora. A mãe dela, cuja formação é em pedagogia, “sempre leu muito e sempre me incentivou a ler”. Outro parente importante para Renata é a avó paterna, que sempre comprou livros para ela e para o irmão, principalmente, revistas de colorir e gibis. Aqui surge também um elemento novo, comparado aos outros entrevistados, a presença da avó na transmissão de capital cultural.

O pai prefere a leitura de revistas, e Renata aponta que ele assina *Isto É* há bastante tempo. A mãe prefere livros: “atualmente, ela lê livros de autoajuda, principalmente aqueles para emagrecer”. “Lê também muitos livros técnicos da sua área profissional (pedagogia e comunicação) e livros espíritas” – Renata é católica.

“Eu não li muitos livros não técnicos ao longo da minha graduação não”. “No início, li alguma coisa, mas, no final, ficou difícil”. Assim como Valentina (aluna também de Medicina), ressalta a quantidade de disciplinas no curso e a falta de tempo para fazer outras leituras que não sejam as técnicas. Diz ter lido uma média de um livro por semestre.

Cita os seguintes livros de preferência: *Memórias de um Cabo de Vassoura*, *Sonhos D'Ouro* e *O Mundo de Sophia*. O primeiro era o livro que a mãe de Renata mais gostava e fora realizada em sua infância. O segundo pertence a biblioteca da sua escola no ensino fundamental, e o terceiro era um livro que a mãe lhe tinha proibido de ler, por ser nova (13 anos), mas, mesmo assim, ela insistiu e leu.

Percebe-se que o repertório de preferência de Renata está, sobretudo, relacionado a sua infância, com influência da mãe e da escola – dentro da caracterização feita por Jéferson Assunção (*Retratos da Leitura*, 2008), Renata é uma típica representante da categoria “infantilização do leitor”. Já os autores

que ela gosta: José Alencar, Carlos Drummond de Andrade e Edgar Allan Poe, estão relacionados a seu período de escolarização após o ensino fundamental. Os dois primeiros por causa das leituras para o vestibular, e o último, porque leu poesias e contos no curso de inglês que ela faz (na verdade não é um curso, e sim professor particular que reúne alguns alunos).

Diferente de Manoel, Carlos, Celina e de Angel, mas semelhante a Valentina, Ariane e Renata não tem critérios bem delimitados sobre suas leituras. Por fazer parte de um *campo* no qual o que importa especificamente o domínio técnico e por ter um capital social mais restrito, sobretudo, amigos da faculdade, essa questão de uma leitura reconhecida e legitimada não ganha relevância.

Para ela também, a universidade não estimula a prática da leitura não técnica. Os espaços e pessoas com as quais compartilha sua leitura não técnica é “geralmente na aula de inglês e com poucos amigos que não são do curso de medicina”.

Para Renata, ser um bom leitor traz vantagens na escrita e na interação com outras pessoas, para ter assunto sobre o que conversar. “É importante para conversar com pacientes mais instruídos”, mesmo argumento de Valentina. Além disso, destaca que “um bom leitor tem melhor desempenho nas provas”.

Para seleção de bolsas ou estágio, assim como Angel, a leitura não influencia, porque é exigido o domínio do conteúdo técnico.

Como benefício profissional, ela relata ter tido de forma direta, quando foi para o México, em um intercâmbio profissional. Antes ela fez um cursinho intensivo de espanhol durante 6 meses e um curso com professor particular da área de filosofia sobre a cultura mexicana. Com este curso, ela pôde conhecer mais a história da sociedade mexicana. Com isso, pôde aproveitar melhor sua ida ao México, para além da experiência profissional.

Nas cinco viagens ao exterior que ela já fez, não leu nenhum livro lá e nem teve indicação de nenhum autor por parte de pessoas que ela conheceu nestes países (EUA, Uruguai, Argentina, Chile e México). Neste último país, como era um intercâmbio profissional, foi indicado e lido vários livros técnicos.

Por fim, a formação do leitor para ela, está relacionada à família – destaca a mãe como fundamental influência. Ressalta o professor também

como importante, citando o exemplo da professora de inglês, que trabalha com poesias e contos nas aulas. “A mãe lendo para os filhos, é um bom exemplo”, finaliza Renata. Como dissemos anteriormente, para a mãe ler para os filhos e dar o exemplo, é preciso um capital escolar que lhe faculte a prática da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudantes universitários, principalmente aqueles de universidade pública estadual, federal e um seleto grupo de universidades particulares, por si só, já possuem uma distinção na sociedade brasileira, visto que poucos têm acesso a este nível de escolaridade e gozam estudar em universidades reconhecidas, portanto, podem ser considerados como casos de “sucesso” escolar.

Os estudantes universitários são apontados pela pesquisa *Retratos da Leitura* no Brasil (2012) como aqueles que mais se envolvem com a leitura e os que mais leem livros por iniciativa própria, o que enseja uma interpretação de que estes possuem uma autonomia em relação à escolha do que se lê e têm na leitura uma prática social frequente. No entanto, os dados da pesquisa mencionada não nos ajudam a avançar na compreensão de algumas questões, a saber: quais são os livros que os universitários leem por iniciativa própria? Como se dá essa autonomia e em relação a quê? Quais são as leituras frequentes? Qual é o uso das leituras realizadas?

Essas questões não são respondidas, até mesmo porque este não é o objetivo da pesquisa *Retratos da Leitura*. Além disso, a produção acadêmica no que se refere à relação entre a leitura e os estudantes universitários é pouca e carece de melhor exploração. No Brasil, não há uma tradição de pesquisa na área da sociologia da leitura, conquanto, na área de História, as produções são mais pujantes.

Pesquisas que viessem estudar o não leitor universitário, os suportes de escrita e leitura, utilizados pelos estudantes universitários, o espaço universitário como indutor da leitura, experiências de políticas públicas de leitura dentro de universidades e até mesmo o professor universitário leitor, contribuiriam significativamente para o avanço do conhecimento na área da sociologia da educação e sociologia da leitura.

Com o intuito de contribuir para o preenchimento de parte das lacunas existentes nesta área do conhecimento acadêmico no Brasil e suscitar o debate, procuramos analisar como a leitura não técnica (porque sabemos que a leitura técnica de fato é uma leitura do cotidiano do estudante universitário,

até mesmo porque é obrigatória em seus respectivos cursos de graduação) pode ser uma estratégia de afirmação profissional e/ou social. Assim, como essas estratégias se diferenciam tendo como ponto de partida o pertencimento de classe, já que os estudantes universitários possuem capital cultural, capital econômico, configurações familiares e trajetórias escolares distintas.

As diferenças de distribuição de capitais são marcadores de classe. Enquanto os alunos de origem popular, entrevistados neste trabalho (Heitor, Manoel, Ariane e Valentina) possuem pais com baixa escolaridade (nenhum com o ensino médio), renda que varia entre os estratos D e C e ocupações profissionais sem destaque na hierarquia social, a razão inversa destas características aumenta nos alunos entrevistados pertencentes à classe média tradicional e à elite. Ademais destes marcadores, o capital cultural familiar em seus estados incorporado, objetivado e institucionalizado é uma característica peculiar nas famílias dos estudantes de classe média tradicional e elite. Por exemplo, os irmãos dos entrevistados dos estudantes destas duas classes estão cursando ou já são formados na UFJF e suas respectivas famílias têm leitores e dispõem de bibliotecas (cerca de 1.000 livros).

As trajetórias escolares nos mostram como esses alunos acessam o ensino superior. Todos os entrevistados da classe média tradicional e da elite estudaram em escolas particulares e, com exceção de Carlos, fizeram o ensino médio integrado ao CAVE (preparação focada para o vestibular). Os alunos da classe popular estudaram em escolas públicas e, de forma geral, tiveram caminhos mais difíceis para o acesso ao ensino superior. Neste sentido, estratégias como a política de ação afirmativa (cotas) foi decisiva para a entrada como, por exemplo, de Manoel e Valentina. Embora Ariane não tenha utilizado a política de ação afirmativa, passou numa segunda tentativa em um curso de pouco prestígio e concorrência que, geralmente, recebe alunos de origem popular (Pedagogia). Os alunos da classe média tradicional (Carlos e Celina) e da elite (Angel e Renata) fazem graduações reconhecidas na hierarquia social (respectivamente Economia, Psicologia, Farmácia e Medicina), cujas carreiras são promissoras.

O estudante Manoel que reconhece sua origem popular e as dificuldades que advêm deste pertencimento, usa a leitura não técnica como estratégia de conhecimento para suprir aquilo que a ausência do capital econômico e capital

escolar familiar não pôde lhe proporcionar, o que acusa a sua desvantagem comparado aos demais alunos de seu curso. É uma possibilidade de melhorar sua fala e escrita, características essas exigidas na profissão de jornalista. Portanto, é uma estratégia utilizada para sobrevivência no *campo* da Comunicação, pois precisa convencer os demais membros deste *campo* que ele tem conhecimento, que sabe conversar, que escreve bem, que tem o saber prático e teórico, em suma, que tem capitais que o colocam em disputa por espaço no seu respectivo *campo* de atuação.

Ariane, assim como Manoel, percebe a defasagem de sua formação no ensino básico, contudo, só confere à leitura não técnica importância tardia, já no 5º período do curso de sua graduação. Pois percebe a importância de participar de grupos de pesquisa, o que confere um diferencial acadêmico comparado aqueles que só cursam as disciplinas, ela vai ser confrontada a ler para acompanhar o grupo, para fazer parte dele e estar apta à recepção do que é exposto academicamente. Ou seja, para ela, a leitura é uma estratégia de apropriação de um conhecimento acadêmico pouco familiarizado, pois requer características cognitivas, capital cultural familiar e capital escolar prévios, para decifrar a “linguagem” acadêmica. Inclusive, Manoel aponta dificuldades em acompanhar as exigências do curso, e Valentina menciona dificuldade em se adaptar no curso de Medicina, quando do seu ingresso.

Valentina, que teve uma trajetória escolar bem diferente dos outros dois estudantes da classe popular, atualizando o seu *habitus* com disposições da classe média tradicional e da elite, precisa menos da leitura não técnica para afirmação no espaço social, seja profissional ou social. Contudo, vamos observar também que sua preocupação é com a linguagem, com a aquisição de vocabulário diferenciado como ela destaca. E, aqui, ressaltamos que, para Bourdieu, a linguagem é o principal elemento de distinção social e reconhecimento da origem social – não é em vão a preocupação destes estudantes em falar corretamente, já que estão em um espaço que valoriza e cobra a cultura letrada. No caso de Valentina, especificamente, um médico não pode falar qualquer coisa, tem que mostrar-se instruído para os seus pacientes e pares de profissão. Com isso, a leitura não técnica ganha mais relevância para se afirmar profissionalmente em seu *campo* de atuação, como uma vantagem social.

Os alunos da classe média tradicional percebem na leitura não técnica tanto a afirmação profissional como social. É o caminho da erudição e construção de contatos (capital social) que poderão fortalecê-los em suas trajetórias.

O capital em leitura é um diferencial para disputar e consolidar espaço no *campo* profissional. Especificamente, a leitura não técnica pertence à cultura letrada, da qual eles legitimam e reconhecem. São criteriosos na escolha do que vão ler e na composição de seus círculos de amizade (capital social). Querem ser reconhecidos como intelectuais e inseridos na elite cultural.

Por fim, os estudantes da elite percebem na leitura não técnica um diferencial, reconhecendo as vantagens e benefícios, porém ressaltam que esse conhecimento não confere afirmação profissional, já que seus campos de atuação são sobretudo de domínio técnico. Também o capital em leitura é visto como importante para o capital social, mas comparado a Carlos e Celina isso é menos essencial. Reconhecem que a leitura não técnica ajuda-lhes em um melhor rendimento acadêmico e pode influenciar no mercado de trabalho.

É importante mencionar que todos os entrevistados, com exceção de Carlos, tem como hábito a leitura religiosa em seu cotidiano. Esse “falso conhecimento”, porque não é legitimado pelo *campo* acadêmico-profissional nos quais estão inseridos, é importante nas suas relações sociais.

Em suma, para os estudantes da classe popular entrevistados (com exceção de Valentina), a leitura não técnica lhe confere reconhecimento de igualdade, enquanto para os da classe média tradicional, prestígio e diferencial nas disputas. Já para os da elite, é uma característica a mais que soma em vários aspectos, mas não essencial na sua afirmação profissional e social.

O capital em leitura, seu gosto, aparece “natural” para aos estudantes da classe média (principalmente) e da elite, pois estes adquiriram esse hábito através do investimento do capital escolar dos pais e da conversão de capital econômico em capital cultural. Por outro lado, para se constituírem leitores, os estudantes da classe popular não puderam contar com o capital escolar e econômico dos pais, necessitando assim do capital escolar adquirido nas escolas que estudaram.

Todos os entrevistados são unânimes em dizer que a universidade possui uma infraestrutura muito boa, porém que não há projetos específicos de leitura, o que enseja uma reflexão institucional neste sentido.

A universidade privilegia e reforça a leitura técnica, o que é percebido em todas as entrevistas, pois há o fortalecimento do saber acadêmico de cada área de formação, o que é compreensível, já que os *campos* precisam se destacar, garantir sua autonomia e travar lutas internas e externas para manter o seu saber como válidos, legítimos e reconhecidos. Ademais, há um preparo do estudante universitário para ser um bom profissional no mercado de trabalho. Contudo, isso é paradoxal: a universidade exige elementos extras àqueles que não fazem parte de sua grade curricular regular, para o “sucesso” acadêmico (participação em grupos e bolsas de pesquisa, domínio de idiomas, domínio da norma culta tanto na escrita como na fala, leitura não técnica e conhecimento geral, etc.). Portanto, a universidade reforça as vantagens sociais e econômicas daqueles alunos que chegam ao seu espaço, com os capitais cultural e econômico.

Mesmo com todo o foco da universidade na formação técnica e utilitarista, característica esta da sociedade democrática de massa (Magrone, 2010), a qual privilegia o individualismo e o utilitarismo do saber, o leitor universitário se mostra diferenciado dos demais leitores. O estudante universitário leitor preocupa-se com o seu desempenho acadêmico e com o domínio técnico, porém, procura ler também conteúdos não técnicos, até mesmo porque sabe que este pode ser importante quer na sua profissão, quer em outras interações no espaço social.

É válido ressaltar que, no Brasil, o acesso à educação e aos bens culturais são estruturantes nas representações e práticas da leitura, o que mostra os péssimos resultados da pesquisa *Retratos da Leitura* (2008 e 2012).

O desenvolvimento do mercado editorial tardio (século XIX com consolidação no século XX); acesso à educação pública universal em fase de concretização (ensino fundamental) e de expansão (ensino médio e superior)⁴⁶; alto índice de analfabetismo ao longo de nossa História que ainda está por

⁴⁶ O Ensino Fundamental teve sua universalização recentemente. O Ensino Médio ainda é o “calcanhar de Aquiles” das políticas públicas educacionais por ter índices elevados de retenção e abandono escolar. O Ensino Superior revela que somente os “eleitos” têm acesso a esse nível de ensino. Outra discussão da agenda política educacional, que vai além do acesso, é com a qualidade do ensino público.

resolver (hoje o Brasil ainda tem 9% de sua população analfabeta); uma formação educacional que tem privilegiado uma “cultura” de leitura baseada nos livros didáticos desde a década de 40 do século XX, reforçando um *habitus* de leitura técnica e utilitarista; e um processo histórico que cerceou determinadas leituras e autores em vários períodos históricos de nosso país. Estas são características que fazem com que o brasileiro de modo geral tenha um *habitus* de não leitor.

Por outro lado, como demonstra a pesquisa *Retratos da Leitura* (2008 e 2012), aqueles que conseguem transcender a essa disposição de um *habitus* não leitor, são aqueles que conseguiram avançar no nível de escolaridade, principalmente no ensino superior. E não é à toa que existe uma política pública que tente amenizar essa problemática (PNLL). Embora tenhamos tecido críticas a ela, principalmente no que tange a suas prioridades, ela nos parece positiva e capaz de sanar parte do problema histórico de uma formação de leitor deficitária em suas habilidades leitoras, como uma luz no meio do túnel. Mas só ela, sem pensar numa reestruturação do ensino básico e ampliação de acesso ao ensino superior, não será capaz de promover um *habitus* leitor.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia (Org.) **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

ALEPH (Grupo de leitura). Disponível em: [<http://alephgrupo.blogspot.com.br/>]. Acesso em: 18/03 de 2013.

AMORIM, Galeno (Org.). **Retratos da Leitura no Brasil**. SP: Imprensa Oficial, Instituto Pró-Livro, 2008.

ANTÓN, José-Ignacio. Fomentando la lectura entre los estudiantes universitarios: resultados preliminares de la lectura voluntaria de libros en un curso de Hacienda Pública. **Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria**, v.4, nº3, pp. 207-214, 2011.

BARBERO-MARTIN, Jesús. **Dos Meios as Mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Leitura e Leitores na Universidade Brasileira e Portuguesa. **Anais do SIELP**, v.1, nº.1, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Trad.: Daniela Kern e Guilherme J.F. Teixeira. 2ª Ed. rev. Porto Alegre: Ed. Zouk, 2011a.

_____. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011b.

_____. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **O Poder Simbólico**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

_____. **Sobre a televisão, a influência do jornalismo e os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 1997.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm]. Acesso em: 10/07/2012.

_____. **Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003**. Disponível em [<http://www.receita.fazenda.gov.br/legislacao/leis/2003/lei10753.htm>]. Acesso em: 10/07/2012

_____. **Portaria Interministerial 1442/2006**. Disponível em [http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/portarias/2006/por_2006_1442_M EC.pdf]. Acesso em: 10/07/2012.

CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

- CERVANTES, Miguel. **Don Quijote de la Mancha**. Ed. Real Academia española y Asociación de academias de la lengua española, 2005.
- CHARLOT, Bernard. **A Relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio**. Porto: Legis Editora, 2009.
- CHARTIER, Roger. **A Aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.
- COPEES, Regina Janiaki. **Políticas Públicas de incentivo á leitura: um estudo do projeto “literatura em minha casa”**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Ciências Humanas, Letra e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2007.
- COSTA, Roceli Spautz. **A formação de leitores na educação superior: uma experiência de prática pedagógica com leitura**. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da PUCPR, 2005.
- DADICO, Luciana. **Constelações do livro: fisiognomia e experiências de leitura**. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, 2011.
- DADOS ESTATÍSTICOS DA UFJF. Enviado por e-mail, pela Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos da Universidade Federal de Juiz de Fora, no dia 08 de janeiro de 2014.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, nº 24, pp. 123-225, 2004.
- FERREIRA, N.S de A. **Catálogo Analítico de dissertações de mestrado e teses de doutorado: a leitura no Brasil (1980-1995)**. Campinas: Komedi, arte e escrita, 2001.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ªed. São Paulo: Artemed Editora, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: uma introdução e conexões a partir de Michel Foucault**. BH: Autêntica Editora, 2009.
- GRANJA, Elza Corrêa. **Contribuições ao estudo da leitura entre universitários**. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, 1985.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. A noção de campo nas obras de Bourdieu e do círculo de Bakhtin: suas implicações para a teorização dos gêneros do discurso. **Revista ANPOLL**, São Paulo, v.19, pp. 151-184, 2005.

HALLWELL, Laurence. **O Livro no Brasil: sua história**. SP: T.A Queiroz, Edusp, 1985.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Índice de Alfabetismo Funcional**.

Disponível em

[http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf]. Acesso em: 15/07/2012.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO (IPL). **Retratos da Leitura no Brasil**. 2012.

Disponível em

[www...http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf].

Acesso em: 10/05/2012.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A Leitura Rarefeita: leitura e livro no Brasil**. SP: Ed. Ática, 2002.

JARAMILLO, Bernardo e MONAK, Lenin. Comportamento do leitor e hábitos de leitura: comparativo de resultados em alguns países da América Latina. In.: II Seminário Retratos da Leitura no Brasil, Brasília, 2012. Disponível em [<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834.pdf>]. Acesso em: 08/06/2012.

LINDOSO, Felipe. **O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a cultura e para o livro**. São Paulo: Ed. Summus, 2004.

MAGRONE, Eduardo. **Os Intelectuais e o desafio da sociedade democrática**. Caxambu: *Papper* apresentado no 34º Encontro Anual da ANPOCS, 2010.

MAZZONETTO, Silvia Maria Leme do Prado Cascione. **Estratégias de aquisição do capital literário por estudantes de letras originários de camadas populares**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: história, política e sociedade, da PUC-SP, 2009.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil (1920-1945)**. São Paulo: Difel, 1979.

NETO, José Castilho Marques (Org.). **PNLL: textos e história**. SP: Cultura Acadêmica Editora, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice & CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de Educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ODDONE, Nanci & ROSA, Flávia Goullart Garcia. Políticas Públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci.InF.**, v. 35, n.3, p. 183-193, set/dez, 2006.

OLIVEIRA, Katya et alii. Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na universidade. **Interação em Psicologia**, v.31, nº 4, 2011.

OLIVEIRA, Maria Helena Mourão Alves de. Funções da leitura para estudantes de graduação. **PSICOL. Esc.Educ. (Impr.)**, vol. 1, nº1, Campinas, 1996.

ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

PALIMPSESTO (Grupo de leitura). Disponível em: [www.palimpsesto-jf.blogspot.com]. Acesso em: 23/04 de 2012.

PCNEM. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. V.1. Brasília: MEC, 2006.

PNLL. **Plano Nacional do Livro e Leitura e ações para o ano de 2012**. Disponível em: [http://189.14.105.211/noticias/11-05-2012/n00034/Plano_Nacional_do_Livro_e_Leitura__PNLL__e_as_acoes_para_2012.aspx]. Acesso em: 17/07/2012.

PRAZER DA LEITURA (Grupo de leitura). Disponível em: [www.grupoprazerdaleitura.blogspot.com]. Acesso em: 23/04 de 2012.

RESVISTA VEJA. Os livros mais vendidos. **Revista Veja**. Disponível em [http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/]. Acesso em: 20/06/2012.

SALGADO, Gilberto Barbosa. **Fabulação e Fantasia**. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, maio/jun/jul/ago de 2002.

SOUZA, Jessé. **Os Batalhadores Brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** 2ª ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

_____. **A Construção Social da Subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: ed. UFMG, 2006.

VIEIRA, William. A Nova Classe Leitora. **Carta Capital**. Disponível em: [<http://www.cartacapital.com.br/cultura/a-nova-classe-leitora/>]. Acesso em: 26/04/2011.

WHITE, Curtis. **A Mente Mediana**. São Paulo: Ed. Francis, 2004.

WOLFF, Francis. Dilemas dos intelectuais. In: NEVES, Adauto (Org.). **O silêncio dos intelectuais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Anexo A

Questionário de Caracterização dos Sujeitos

PARTE I

Data:

Nome:

Idade:

Gênero: Feminino () Masculino ()

Estado Civil: () Solteiro () Casado () Separado/Divorciado () viúvo ()
Outro

Religião:

Bairro de residência:

Nasceu em Juiz de Fora?: () sim () não

Se nasceu em outra cidade, especificar:

Telefone: () Celular:

E-mail:

Curso de Graduação:

Período:

PARTE II

- 1) Qual a ocupação do pai? Se aposentado, especificar a última ocupação.
- 2) Qual a ocupação da mãe? Se aposentada, especificar a última ocupação.
- 3) Qual o nível de escolaridade do pai?
 - a) () sem escolaridade
 - b) () escolaridade fundamental (1ª a 4ª série): () completo () incompleto

- c) escolaridade fundamental (5ª a 8ª série): completo incompleto
- d) ensino médio: completo incompleto
- e) superior: completo incompleto Curso:
- f) pós-graduação Curso:

4) Qual o nível de escolaridade da mãe?

- a) sem escolaridade
- b) escolaridade fundamental (1ª a 4ª série): completo incompleto
- c) escolaridade fundamental (5ª a 8ª série): completo incompleto
- d) ensino médio: completo incompleto
- e) superior: completo incompleto Curso: Geografia, Filosofia
- f) pós-graduação Curso:

5) Qual a renda familiar?

- a) de R\$ 0,00 a R\$ 1.085,00
- b) de R\$ 1.085,01 a R\$ 1.734,00
- c) de R\$ 1.734,01 a R\$ 3.737,00
- d) de R\$ 3.737,01 a R\$ 7.475,00
- e) acima de R\$ 7.475,01.

6) Você trabalha? sim não

7) Em caso de resposta positiva na questão anterior:

a) Qual a sua ocupação?:

b) Qual é a sua jornada de trabalho semanal? 12 horas 20 horas
 30 horas 40 horas 44 horas

8) Você mora:

a) sozinho b) com os pais c) cônjuge d) namorado (a) e) amigo (os) f) parentes g) pensão/república h) outros

b) Quantas pessoas moram com você?:

- c) Qual o meio de transporte utilizado para estudar na UFJF?
 carona carro ônibus van outro:

9) Sobre sua escolarização:

Fundamental (1ª a 4ª série):

escola pública municipal escola pública estadual escola pública federal escola privada

Fundamental (5ª a 8ª série):

escola pública municipal escola pública estadual escola pública federal escola privada

Ensino Médio (1º ao 3º ano):

escola pública municipal escola pública estadual escola pública federal escola privada

10) Fez cursinho pré-vestibular?

sim não

Se sim, qual?:

PARTE III

- 1) O que você costuma ler em momentos de lazer (jornal, revista, livros, blogs, etc.)? Especificar.
- 2) Qual foi o último livro (nome da obra e autor) que você leu, sem ser exigido/solicitado em seu curso de graduação?
- 3) Quando foi feita essa leitura?
- 4) Em que suporte você costuma ler?
 xerox livro impresso e-book pdf audiobook internet Outro: Especificar:
- 5) Assinale, entre os gêneros de livros a seguir, quais são os três que você prefere?

- Religioso
- Livros e Manuais didáticos
- Romance
- Contos
- Literatura Infantil
- Poesia
- História em quadrinhos
- Autoajuda
- Literatura Juvenil
- Biografia
- História, Geografia, Ciências Sociais e Economia
- Livros de sua área de formação

6) Quais são os escritores que você prefere?

a):

b):

c):

7) Quais são, entre os escritores a seguir que você já leu?

- Augusto Cury
- Chico Xavier
- Euclides da Cunha
- Franz Kafka
- Jorge Luis Borges
- J.K. Rowling
- Machado de Assis
- Maurício de Souza
- Miguel de Cervantes
- Monteiro Lobato
- Lair Ribeiro
- Liev Tolstói

- Pablo Neruda
- Padre Marcelo Rossi
- Paulo Coelho
- Silas Malafaia
- Stephenie Meyer
- Zíbia Gasparetto

8) Quais são os livros que você mais gostou de ler?

a):

b):

c):

9) Cite alguns escritores que você não leria. Por quê?

10) Há algum parente que leia muito?

pai mãe avô/avô tio (a) irmã (ao) ninguém outros. Especificar:

11) Que tipo de leitura eles fazem?

jornais revistas livros nenhum outros: _____

12) Você possui:

estante com livros (até 100 livros)

biblioteca – de 101 a 1.000 livros

biblioteca – acima de 1.000 livros

não

13) Há algum parente que possua?

estante com livros. Quem?:

Biblioteca. Quem?:

não

14) Em caso de resposta positiva na questão anterior: você tem acesso às obras desse parente?

- sim, sempre.
 às vezes
 não. Por quê?:

PARTE IV

1) Costumar ir a eventos culturais/sociais: sim não

2) Em caso de resposta positiva na questão anterior, com que frequência você costuma ir a esses eventos, no mínimo?

- a) Cinema: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- b) Teatro: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- c) Museu: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- d) Espetáculo musical: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- e) Circo: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- f) Festas: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- g) Jogos de Futebol: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- h) Dança: 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca
- i) Exposição artística (pintura, escultura, artes plásticas, etc.): 1 vez por mês 1 vez por semestre 1 vez por ano nunca

j) Sarau, declamação de poesia: () 1 vez por mês () 1 vez por semestre
() 1 vez por ano () nunca

k) Outros. Especificar: () 1 vez por mês () 1 vez por semestre () 1 vez
por ano () nunca

3) Você costuma ver filmes?

() sim () não

4) Em caso positivo na resposta anterior, com que frequência, no
mínimo, você assiste?

() 1 vez por mês () 1 vez por semestre () 1 vez por ano

5) Já fez alguma viagem para outro país? () sim () não

6) Em caso positivo na resposta anterior, qual (is) país (es) foram
visitados? E em que contexto aconteceu essa viagem?

7) Você domina (fluência em leitura, escrita e fala) alguma língua
estrangeira? () sim () não

8) Em caso positivo na resposta anterior, assinale as línguas que
você domina:

() Inglês () Francês () Espanhol () Italiano () Alemão ()

Outras. Especificar:

9) Se você assiste televisão, quais programas você acompanha
frequentemente?

() programas científicos

() filmes

() programas de auditório

() jornal

() documentários

() novelas

() série/seriados

() lutas

- () desenho animado
- () programas culturais
- () culinária
- () Outros. Especificar:

10) Entre as atividades numeradas a seguir, você pode dizer quais são aquelas que você pratica frequentemente, raramente e aquelas que você nunca pratica?

Atividades	Frequentemente	Raramente	Nunca
Futebol			
Vôlei			
Camping			
Tenis			
Academia (musculação)			
Caminhada/Corrida			
Artes plásticas Se sim, especificar:			
Instrumento Musical Se sim, especificar:			
Artes Marciais Se sim, especificar:			
Dança Se sim, especificar			
Natação			
Hipismo			
Outro Especificar:			

11) Sobre sua alimentação diária, relate, resumidamente, quais são os principais alimentos de suas 3 principais refeições (café da manhã, almoço e janta):

12) Qual é a sua comida favorita? Por quê?

Anexo B

Roteiro da entrevista semi-estruturada

Data da realização da entrevista:

Local da entrevista:

Nome do entrevistado:

Nome pelo qual quer ser denominado na pesquisa:

Pertencimento de classe conforme o indicador de classe do questionário de caracterização:

() Popular () Pequena Burguesia/Média () Elite

1º) Bloco

- Onde nasceu?
- Conte um pouco de sua infância. Especificamente sua relação com a família e a escola.
- Sua família participava da vida escolar. Como?
- Como era a relação de seus pais/responsáveis com os professores e as escolas que você passou?
- Havia bibliotecas nas escolas em que você estudou? Você as utilizava?
- Ganhava livros de presente?

2º) Bloco:

- Você fez curso preparatório para fazer vestibular? Se sim, quantas vezes? Quais foram os cursos que você tentou?
- Quantos anos você entrou na faculdade? Como foi essa experiência?

- Você costuma fazer leituras que não sejam as solicitadas em seu curso de graduação? Se sim, quais são essas leituras? Se não, por que você acha que não as realiza?

3º) Bloco:

- Costumar dar livros de presente? Se sim, como faz a escolha da obra e/ou autor?
- Livros de preferência (ver os indicados no questionário de caracterização e pedir para falar sobre). Comente sobre os seus livros de preferência e como chegou até eles.
- Autores e preferência (ver os indicados no questionário de caracterização e pedir para falar sobre). Comente sobre os seus autores de preferência e como chegou até eles.
- Que tipo de revistas e jornais você lê? Há um motivo especial para essas escolhas?
- Em sua opinião, a universidade estimula a prática da leitura? Se sim, relate uma experiência que represente isso.
- Em quais espaços você costuma conversar e/ou utilizar o conhecimento da leitura não técnica?
- Você acha que ser um bom leitor traz vantagens? Quais?
- A leitura não técnica lhe traz benefícios profissionais e/ou sociais?
- Em sua opinião, quem auxilia melhor na formação de um leitor?
- Após a conclusão de seu curso, quais são suas perspectivas e/ou expectativas?
- Há alguma informação que você gostaria de complementar?

Anexo C

Termo de consentimento de entrevista

Eu, Raphael de Oliveira Reis, estudante do Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora, sob a orientação do Professor Doutor Eduardo Magrone, estou realizando a pesquisa intitulada **Leitura entre universitários**, a qual tem como objetivo analisar a relação entre a leitura e o estudante universitário. Acreditamos que ela seja importante porque irá contribuir com os estudos referentes à sociologia da educação, bem como a formulação de possíveis políticas públicas na área da leitura. Para sua realização, será feita uma entrevista com você com duração média de 60 a 90 minutos.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bem como interrompê-la.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários (os nomes serão substituído por nomes fictícios na dissertação), a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Dessa forma, eu, _____, portador do CPF de nº _____ e RG de nº _____, após a leitura deste termo e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado.

Estou ciente dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 2013.

Assinatura do voluntário

Anexo D⁴⁷

Investimento de ações do PNLL

Eixo 1 - Democratização do Acesso - R\$ 254,6 milhões

- Implantação de 359 bibliotecas públicas com telecentros e pequenos auditórios nas Praças de Esportes e Cultura (PEC), mediante repasse de recursos do PAC para as prefeituras;
- Obras de construção de 3 bibliotecas-parque e construção e/ou reforma de 4 bibliotecas de referência nos estados;
- Implantação de 81 novas bibliotecas municipais pelo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas para zerar déficit de cidades sem bibliotecas, juntamente com prefeituras e Sistemas Estaduais de Bibliotecas Públicas, mediante distribuição de acervos, mobiliários e computadores;
- Implantação de 42 Bibliotecas Mais Cultura, com espaços para realização de diversas atividades culturais, mediante repasse de recursos a cidades de até 50 mil habitantes;
- Revitalização e modernização de 434 bibliotecas públicas, mediante convênio com estados e prefeituras para repasse de recursos financeiros e distribuição de acervos, mobiliários e computadores;
- Implantação de 30 pontos de leitura da Ancestralidade Africana em ex-quilombos e terreiros, mediante repasse de recursos financeiros e distribuição de acervos, mobiliários e computadores;
- Programa de Ampliação e Atualização dos Acervos de Bibliotecas de Acesso Público, com distribuição de 3,7 milhões de livros para 2.700 bibliotecas municipais, estaduais, comunitárias, rurais e pontos de leitura de 1.711 municípios.

Eixo 2 - Fomento à Leitura e à Formação de Mediadores - R\$ 56,2 milhões

- Ampliação do Programa Agentes de Leitura, com criação de 4.000 agentes, junto com o Ministério da Educação, para apoiar as bibliotecas escolares/comunitárias e a fomentar a leitura entre as famílias no campo. Com os novos convênios e desembolsos, serão, no total, 7.672 agentes atuando em 2012.;

⁴⁷ PNLL. **Plano Nacional do Livro e Leitura e ações para o ano de 2012**. Disponível em [http://189.14.105.211/noticias/11-05-2012/n00034/Plano_Nacional_do_Livro_e_Leitura__PNLL__e_as_acoes_para_2012.aspx]. Acesso em: 17/07/2012.

- Formação de 1.200 novos agentes mediadores de leitura em 40 encontros realizados pelos 74 comitês do Proler e, ainda, a implantação de 10 novos comitês em regiões ainda desassistidas;
- Projeto Cidadania & Leitura, com a formação de 400 agentes mediadores de leitura para atuar em bibliotecas comunitárias, pontos de leitura e promover em ações de leitura em comunidades atendidas por 20 comitês do Proler, dentro das comemorações de seus 20 anos de fundação;
- Prêmio Vivaleitura, para identificar, reconhecer e valorizar projetos sociais de leitura, bibliotecas públicas, comunitárias e escolares (com distribuição de prêmios em dinheiro para os melhores colocados), completando neste ano 14 mil ações catalogadas no país;
- Implantação do Cadastro Nacional de Bibliotecas de Acesso Público, com cadastramento, em 2002, de um total de 75.000 bibliotecas municipais, estaduais, comunitárias, rurais e escolares;
- Término da Implantação do Portal do Livro FBN, constituído pelo Cadastro Nacional de Livros de Baixo Preço (12.000 títulos inscritos), Cadastro Nacional de Editoras (400 editoras) e Cadastro Nacional de Pontos de Venda (700 pontos de venda e 40 distribuidoras), para apoiar as políticas de barateamento do livro;
- Implantação do novo sistema de administração do ISBN, com operações online para apoiar a expedição de registros, em 2012, de 90 mil obras, bem como 11.000 códigos de barras e 3 mil novos cadastros de editores corporativos e/ou independentes;
- Programa de Formação de Pessoal para Bibliotecas, com cursos presenciais e/ou à distância que vão atender 2.800 bibliotecários e gestores. Outros 1.100 profissionais participarão, em 2012, dos cursos, seminários, encontros e painéis para oferecer maior qualificação na área;
- Edital de Bolsas de Pesquisa da Fundação Biblioteca Nacional para estudos e pesquisas qualitativas sobre o comportamento leitor da população brasileira, a partir dos resultados da Retratos da Leitura no Brasil (10 bolsas em 2012).

Eixo 3 Valorização Institucional da Leitura e de Seu Valor Simbólico - R\$ 8 milhões

- Apoio à implantação de Planos Estaduais e Municipais de Livro e Leitura;
- Campanha de Leitura Leia Mais, Seja Mais, com ações para fomentar a leitura em 78 jornais e revistas, internet e emissoras de rádio e televisão em âmbito nacional.

Eixo 4 - Fomento à Cadeia Criativa e à Cadeia Produtiva do Livro - R\$ 54,9 milhões

- Projeto Caravana de Escritores, com a realização de 175 caravanas que vão rodar o país, integradas por autores nacionais e de cada localidade, totalizando mais de 500 encontros e bate-papos com os escritores em festivais de literatura, escolas, bibliotecas e feiras de livro. Para fazer frente ao chamado Custo Amazônico, os estados da Amazônia Legal receberão 30% a mais;
- Concessão de Prêmios de Literatura (como o Prêmio Camões, o principal da língua portuguesa, e o Prêmio Biblioteca Nacional de Literatura, que deve receber 1.000 inscrições em 8 categorias em 2012);
- Bolsa Biblioteca Nacional/Funarte de Criação Literária e Bolsa Biblioteca Nacional/Funarte de Circulação Literária, totalizando 50 bolsas para apoiar a criação literária e a circulação dos escritores das diversas regiões do país pelo território nacional;
- Apoio à literatura de Cordel, finalizando o repasse de recursos, mediante chamada pública, a 200 instituições e autores cordel;
- Implantação do novo sistema de registros de obras do Escritório de Direitos Autorais (EDA), com registro de 40 mil obras em 2012;
- Organização do Calendário Nacional de Feiras de Livros, com 200 eventos em 2012, sendo a maioria com apoio do Ministério da Cultura (67 feiras e bienais do Circuito Nacional de Feiras de Livro apoiadas com repasse de recursos financeiros, 40 enquadradas na Lei de Incentivo à Cultura e outras, ainda, apoiadas com as Caravanas de Escritores);
- Projeto Livraria Popular, com a criação de 700 pontos de venda de livros de baixo preço e formação de 1.300 micros e pequenos varejistas do livro em cursos de educação à distância;
- Programa de Apoio às Livrarias Independentes, com repasse de recursos, mediante chamada pública, para 38 pequenas e médias livrarias para que possam investir em programação cultural e desenvolvimento de leitores;
- Programa de Internacionalização do Livro e da Literatura Brasileira, com ampliação do número de bolsas concedidas (150 novas em 2012, além de outras 70 em andamento), implantação, em 2012, do Colégio de Tradutores (seis residentes e 160 participantes de atividades), do intercâmbio de 40 autores nacionais no exterior para divulgar suas obras e publicação de revista internacional de literatura brasileira em inglês e espanhol;
- Calendário de homenagens ao Brasil até 2020 (Bogotá/2012; Frankfurt/2013, Bolonha e Paris/2014) e ampliação da participação nas principais feiras de livros internacionais, para ampliar a presença da literatura brasileira no exterior, inclusive com realização de grandes exposições;
- Lançamento de Coleção de Clássicos Brasileiros no formato ebook, com a disponibilização para as bibliotecas digitais e leitores de ebooks de 100 obras de autores nacionais em domínio público;

- Apoio a projetos de bibliotecas, promoção da leitura, feiras de livros e literatura para utilização da Lei de Incentivo à Cultura, com pelo menos 750 projetos enquadrados e aptos para captação em 2012.

ANEXO E

Resumo das principais características dos entrevistados

1. Estudantes pertencentes à classe popular

Nome	Renda Familiar	Ocupação Profissional do pai	Ocupação Profissional da mãe	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Aspectos Culturais/outras informações
Manoel	R\$ 1.085,01 a R\$ 1.734,00	Açougueiro	Do Lar	1 ^a a 4 ^a série: completo	1 ^a a 4 ^a série: completo	Estudante do curso de Comunicação Não tem nenhum parente leitor Possui estantes com livros Não domina nenhum idioma Nunca viajou para fora do país Bolsista 12 horas Mora com os pais Vai de ônibus para a universidade
Ariane	R\$ 1.734,01 a R\$ 3.737,00	Auxiliar Administrativo	Cozinheira	1 ^a a 4 ^a série: completo	5 ^a a 8 ^a série: completo	Estudante do curso de Pedagogia O irmão mais velho é leitor Possui estante com livros Não domina nenhum idioma

						Nunca viajou para fora do país Bolsista 12 horas Mora com os pais Vai de ônibus para a universidade
Valentina	R\$ 3.737,01 a R\$ 7.475,00	Comerciante (dono de um bar)	Comerciante (dono de um bar)	5ª a 8ª série: completo	5ª a 8ª série: completo	Estudante do curso de Medicina Não tem nenhum parente que leia muito Possui estantes com livros Não domina nenhum idioma Nunca viajou para fora do país Estagiária Mora com os pais Vai de carro próprio para a escola

2. Estudantes pertencentes à classe média

Nome	Renda Familiar	Ocupação Profissional do pai	Ocupação Profissional da mãe	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Aspectos Culturais
Carlos	R\$ 3.737,01	Técnico em	Professora de	Graduação em História	Pós-Graduação	Estudante do curso de

	a R\$ 7.475,00	eletrônica	Português e Literatura		lato sensu	Economia Bolsista 12 horas Vai a pé para a universidade A mãe e a irmã são leitores Possui estantes com livros e a mãe possui biblioteca Domina dois idiomas: inglês e espanhol Nunca viagou para fora do país
Celina	R\$ 3.737,01 a R\$ 7.475,00	Analista do Setor de Cálculo e Liquidação da Justiça do Trabalho	Do Lar	Graduação em Administração e Direito	Graduação em Pedagogia	Estudante do curso de Psicologia Os pais são leitores. Possui também tios leitores Possui biblioteca e tem tios que também possui biblioteca Não domina

						<p>nenhum idioma, mas afirma que faz leituras em inglês</p> <p>Nunca viajou para fora do país</p> <p>Mora com os pais</p> <p>Vai de carro próprio para a universidade</p>
--	--	--	--	--	--	---

3. Estudantes pertencentes à elite

Nome	Renda Familiar	Ocupação Profissional do pai	Ocupação Profissional da mãe	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Aspectos Culturais
Angel	acima de R\$ 7.475,01	Empresário no ramo de pecuária e produção de borracha	Diretora de escola	Pós-Graduação lato sensu	Graduação em Pedagogia	<p>Estudante do curso de Farmácia</p> <p>Os pais são leitores</p> <p>Possui estantes com livros</p> <p>Os pais e tios possuem biblioteca</p> <p>Domina a língua inglesa</p>

						<p>Já viajou para outro país</p> <p>Mora com a irmã</p> <p>Vai de carro próprio para a universidade</p>
Renata	acima de R\$ 7.475,01	Dentista	Extensionista da EMATER	Pós-Graduação Lato sensu	Pós-Graduação strictu sensu	<p>Estudante do curso de Medicina</p> <p>Possui estantes com livros</p> <p>Os pais possuem estantes com livros</p> <p>Domina a língua inglesa e possui conhecimento avançado da língua espanhola</p> <p>Já viajou para vários países</p> <p>Estagiária</p> <p>Mora com avó e o irmão</p> <p>Vai de carro próprio para a universidade</p> <p>A mãe é leitora</p>