

Jovens e livros didáticos: leituras que marcam/demarcam

Young and textbooks: reading that mark/demarcate

Carmem Zeli Vargas Gil*

Paulo Sérgio de Souza Azevedo*

RESUMO Inspirados no universo de leituras de jovens do ensino médio, planejamos a segunda etapa da pesquisa intitulada *Docência em História em diálogo com as culturas juvenis*, que vem sendo realizado na Faculdade de Educação da UFRGS. A pesquisa assenta-se nos postulados da história cultural, em especial nos estudos desenvolvidos pelo historiador Roger Chartier, dentre outros autores. Do ponto de vista metodológico, os dados para essa reflexão foram construídos a partir de três grupos de conversação que agregam alguns procedimentos do grupo focal e do grupo de discussão. Foi possível identificar diferentes usos dos livros didáticos, quase sempre condicionados à mediação dos professores. Nem tudo foi crítica aos LD, pois, em alguns momentos da conversa, foram descritos como “de conteúdo confiável”, e alguns foram elogiados por “suas cores” e capacidade de trazer “referências diversas”. Foi interessante perceber que a referência à leitura literária aparece de forma contundente nas falas, evidenciando a articulação que os jovens estabelecem entre a leitura literária e a que os livros didáticos propõem.

Palavras-chave Jovens. Livros didáticos. Modos de ler.

ABSTRACT We inspired by the universe of readings of youngs of the secondary school, we plan the second stage of the research entitled *Docência em História em diálogo com as culturas juvenis*, which has been made in the Faculdade de Educação da UFRGS. The research rests in the postulates of cultural history, in particular in the studies developed by historian Roger Chartier, including other authors. From the viewpoint methodological, the data for this reflexion were built from of three talkgroups that aggregate some procedures of the focus group and of the discussion groups. It was possible identified different uses of the textbooks, often conditioned to mediation of teachers. Not everything was critical to textbooks, because, at certain times, been described how “of reliable content”, and some were praised for “their colors” and ability to bring “various references”. It was interesting to note that the reference to literary reading appears so bruising in speech, showing the articulation that youth establish between the literary Reading and that the textbooks offer.

Keywords: Young. Textbooks. Reading modes.

Situando o percurso

Alain Touraine (2003) diz que: “Estamos diante de um enigma: [...] Podemos viver juntos, ao mesmo tempo iguais e diferentes? Os jovens de *beurs*¹ da Marcha pela Igualdade

*Carmem Gil é doutora em educação pela UFRGS, pós-doutoranda pela UBA/Argentina com auxílio CAPES e coordenadora de curso de especialização da UFRGS. Contato: carmemz.gil@gmail.com

* Paulo Sergio Azevedo é mestrando em história pela UFRGS. Contato: ps170307@gmail.com

gritavam: Vivamos juntos com nossas diferenças!’ Sim, mas como? É possível fugir da escolha entre duas soluções igualmente destruidoras, a de viver juntos pondo de lado nossas diferenças, ou viver separados, em comunidades homogêneas que só se comunicarão pelo mercado da violência?”

Falar de jovens e escola hoje é refletir sobre diferenças e tensões entre viver juntos ou separados. Modos de ser jovem colocam em questão práticas pedagógicas, espaços educativos e sistemas de autoridade antes definidos pela tradição. Essas transformações, às vezes, distanciam educadores de jovens, colocando a escola como uma das instituições mais questionadas pela sociedade (GIL, 2012).

São recorrentes as manifestações de educadores acerca da dificuldade de “viver juntos”, especialmente, quando se trata de jovens do Ensino Médio. Excessos, transgressões, consumismo, desinteresse parecem prevalecer na fala de alguns educadores em relação aos seus jovens/alunos. Porém, a escola continua sendo uma instituição importante na vida de jovens, é onde eles têm acesso a determinadas aprendizagens e sociabilidades garantidas por diferentes programas² escolares.

O distanciamento entre jovens e educadores é expressivo quando se observa, também, suas práticas de leitura. Tem sido comum ouvir depoimentos de professores que afirmam o desinteresse do jovem pela leitura ou a falta de seu exercício. Neste contexto de “reclamações”, admite-se a complexidade das culturas juvenis e a produção de estereótipos que são abundantes nessa camada social. O hábito de ler exige o desenvolvimento de habilidades linguísticas que diferem da fala. Além de decifrar o escrito o leitor interioriza um pensamento que lhe é externo; ler não é simplesmente decodificar o escrito. Para Chartier (1999), a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Ele afirma que toda a história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam as práticas de leitura.

¹São jovens franceses com sobrenome árabe, também denominados por “beur” (nascido na França de descendência árabe). Em sua maioria são constituídos da segunda e até mesmo da terceira geração de imigrantes da África do Norte, com boa formação escolar. O alto nível de desemprego na França dificulta a integração desses jovens na sociedade contemporânea.

² O Programa Mais Educação é um exemplo de política que amplia a jornada escolar, diversifica atividades e ressignifica papéis, tempos e espaços escolares.

Inspirados no universo de leituras de jovens do ensino médio, planejamos a segunda etapa da pesquisa intitulada *Docência em História em diálogo com as culturas juvenis*, que vem sendo realizado na Faculdade de Educação da UFRGS. Na etapa inicial, o estudo concentrou seus esforços na tentativa de compreender aspectos concernentes à produção de livros didáticos, presentes em larga escala nas escolas brasileiras, movimentando um mercado editorial que recebe consideráveis investimentos do poder público. Na segunda fase da pesquisa, buscamos compreender os usos dos livros didáticos pelos jovens do Ensino Médio de duas escolas estaduais de Porto Alegre/RS, objeto da reflexão empreendida nesse artigo.

O estudo assenta-se nos postulados da história cultural, em especial nos estudos desenvolvidos pelo historiador Roger Chartier, dentre outros autores. É necessário destacar que, em boa parte, esta pesquisa se inspirou em três questões apresentadas por Robert Darnton (2008)³ aos historiadores dos livros: 1) *como é que os livros passam a existir?*; 2) *como é que eles chegam aos leitores?*; 3) *o que os leitores fazem deles?*⁴. Para o referido estudo, foi necessário reescrevê-las, atendendo a especificidade dos livros didáticos no contexto brasileiro: 1. *Como os livros didáticos passam a existir, enquanto material de referência para a escola?* 2. *Qual é a configuração do circuito de comunicação que envolve a produção e distribuição de LD?* 3. *Como os alunos se apropriam destes LD?* Esta última é o foco do presente artigo.

Chartier (2001) anuncia que ler é uma prática criativa que inventa significados e conteúdos singulares, não redutíveis às intenções dos autores dos textos ou dos produtores dos livros. Ler é uma resposta, um trabalho, ou, como diz Michel de Certeau, um ato de “caçar em propriedade alheia”. É preciso considerar, então, que os textos propagam-se, usurpam, invertem, subvertem, reelaboram seus sentidos e significados. Chartier sugere que a construção de sentido para qualquer obra acontece sempre a partir do encontro de duas intencionalidades: a que deseja mostrar alguma coisa e outra que se ocupa em apreendê-la. Desta forma, é importante compreender que, por mais que os suportes que veiculam os textos tentem conduzir o exercício do ler e indicar modos corretos de apreender uma obra,

³ A versão consultada trata-se na verdade de uma revisita que Darnton faz a um ensaio de 1982.

os sujeitos buscam, por seu lado, estratégias para escapar deste controle. Há uma recepção criativa que não se deixa aprisionar pelos significados que lhes são impostos. Assim, as reflexões de Chartier (1998) sobre apropriação são importantes nesse estudo, o que implica em percebermos que os usos feitos pelo público a quem se destinam dos livros nem sempre coincidem com os pretendidos pelos elaboradores desses materiais⁵.

Para Chartier (2001), nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade. Assim, a compreensão de um texto depende das formas pelas quais a obra chega a seu leitor, o que implica dizer que a apropriação necessita ser pensada a partir da relação que se estabelece entre o texto, o suporte que o comunica e o ato que o apreende. Da interação entre estes três polos se produzem as possibilidades de atribuição de sentidos para os textos que circulam socialmente. Chartier declara: “Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes e segundo as épocas, os lugares, os ambientes.” (CHARTIER, 2003, p. 173). Ao estudar as bibliotecas privadas, entre os séculos XV e XVIII, o autor observa que estas eram espaços para ostentação social. Era importante ter muitos livros, mesmo que poucos fossem lidos; uma apropriação que desviava a função primordial do livro, ou seja, armazenar informações.

Inspirados nessas ideias, buscamos compreender os usos que jovens fazem dos livros didáticos no contexto de duas escolas estaduais de ensino médio de Porto Alegre que recebem livros do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM).

A partir de 2002, ocorre um acentuado aumento das pesquisas sobre os livros didáticos, ampliando o foco dos estudos para a qualidade teórica e metodológica dos livros, a forma de avaliação, a produção, a escolha pelos professores, a distribuição e a apropriação, entre outros aspectos. Certamente esse fato está relacionado à implantação do PNLD em 1997 e do PNLEM, programa direcionado para o Ensino Médio, em 2005. Ainda que, nos últimos tempos, tenham crescido as pesquisas sobre livros didáticos no Brasil, sob diferentes enfoques (FRANCO, 2011; RODRIGUES, M.H. e FREITAS, N.K, 2008; KNAUSS, 2011) dificilmente a ênfase recai na forma de apropriação pelos alunos.

Do ponto de vista metodológico, os dados para essa reflexão foram construídos a partir de três grupos de conversação que agregam alguns procedimentos do grupo focal e do grupo de discussão⁶. Os grupos foram constituídos de 8 a 12 jovens de ensino médio que se conheciam e tinham em comum a inserção como estudantes das escolas, campo da pesquisa. Em mais de uma oportunidade, falaram alternadamente sobre suas práticas de leitura e os usos dos livros didáticos, explicitando os significados pessoais e partilhados de suas leituras. A conversação aqui é compreendida como um “processo livre, aberto, democrático, informal, onde os indivíduos podem se manifestar tal como são, sem se sentir presos a papéis determinados” (WOODS, 1987 apud SARMENTO, 2003, p. 162), de modo a possibilitar que a conversa possa fluir numa relação amistosa, permitindo a espontaneidade, seguindo devagar suas derivas e percorrendo com atenção os seus espaços de silêncio (SARMENTO, 2003).

O critério para escolha dos jovens teve por base a aplicação de um questionário sobre hábitos de leitura, respondido pelos alunos na própria escola. O questionário era composto por 8 itens, em que os jovens apontavam as leituras que mais lhes interessavam, em que medida se sentiam atraídos (ou não) por determinados tipos de publicações (livros didáticos, revistas de fofoca, livros espíritas, histórias em quadrinhos, romance policial, revistas de games, entre outras), as razões para lerem (diversão, informação, vestibular, etc.), entre outras questões. Após mapeamento, escolhemos aqueles que demonstraram maior interesse pelo universo dos livros e da leitura. Os nomes foram repassados para os professores de história da escola, que também indicaram outros alunos para participarem dos grupos de conversa.

⁶ O grupo focal reúne as pessoas para debater sobre um determinado assunto com a ajuda de um moderador. Não é necessário que os membros se conheçam ou tenham algum vínculo (Weller, 2006; Cruz Neto; Moreira; Sucena, 2002). “O objetivo principal deste tipo de entrevista é a obtenção de dados que permitam a análise do meio social dos entrevistados, bem como de suas visões de mundo ou representações coletivas” (Weller, 2006, p. 244). O grupo de discussão busca conhecer as visões de mundo do grupo social ao qual o entrevistado pertence. É definido como uma reunião de 6 a 10 pessoas, desconhecidas entre si, que falam sobre um tema sob a coordenação de outro, numa espécie de entrevista aberta. O agrupamento é um horizonte da prática de investigação que começa a se constituir quando seus participantes passam a se referir a um nós que não é dado *a priori*. Suas características o distinguem do grupo focal, que se aproxima de entrevista em grupo com interatividade entre membros e com ênfase sobre perguntas, de caráter diretivo, enquanto o grupo de discussão é mais espontâneo e flexível (Aguilar, 2000; Callejo, 2001).

Os jovens selecionados foram convidados a participar do grupos de conversa. A dinâmica do grupo envolveu dois momentos, resumidos a seguir:

1. Apresentação dos jovens, a partir da escolha de imagens de capa de livros didáticos e de literatura que se encontravam espalhadas em uma mesa. As capas de livros de literatura eram aquelas referidas nos questionários respondidos pelos jovens. Os participantes foram convidados a selecionar uma das capas e falar sobre a importância da leitura e o porquê de sua escolha. Informamos a possibilidade de serem comentadas outras obras, caso os livros preferenciais de alguns não estivessem entre as capas disponíveis. Nessa oportunidade, falaram sobre sua relação com a leitura, a construção de hábitos e suas preferências literárias.

2. Rodadas de conversas sobre livros didáticos, a partir de quatro pontos apresentados pelo mediador, durando em média 1 hora. Os jovens eram convidados a comentar algo sobre: o componente curricular (se os textos auxiliam na compreensão dos conteúdos e se são atrativos); a proposta pedagógica (se a linguagem e as atividades propostas colaboram com a aprendizagem); a formação cidadã (a conexão dos conteúdos com o presente) e, por último, o projeto gráfico-editorial (se o tamanho de letra, a disposição dos textos e as imagens, auxiliam a leitura).

Apesar da timidez inicial dos participantes, logo a conversa foi aprofundada e cada um falou sobre suas práticas de leitura, o que fez emergir um conjunto de questões analisadas a seguir.

Os jovens e a literatura

Mesmo sendo o livro didático a temática a ser tratada com maior profundidade no debate com os jovens, ao falarmos em hábito de leitura e quais os elementos de motivação para que esses participantes dos grupos tivessem um considerável apreço pelos livros, a literatura se destacou com maior força. Personagens pertencentes a obras como O Mundo de Sofia, A menina que roubava livros, O Pequeno Príncipe, Harry Potter, entre outros, foram responsabilizados por despertar a “paixão” pelos livros. Além do enredo também os personagens mobilizaram a atenção dos jovens do grupo. Ao mesmo tempo, citaram leituras que, em geral, são lidas no Ensino Fundamental, o que revela que eles se tornaram admiradores de livros antes do Ensino Médio.

Especialmente o primeiro grupo de conversa, composto por alunos do 1º ano do ensino médio⁷, trouxe à tona uma série de reflexões iniciais sobre as conexões entre as obras favoritas e o momento de suas vidas, como anuncia a narrativa a seguir:

[...] Eu peguei Harry Potter e a Pedra filosofal, porque foi um primeiro...eu vi primeiro o filme, me encantei muito e ele marcou extremamente a minha infância, porque eu peguei na época que todo mundo gostava do Harry.[...] eu vi acho que até o quarto ou quinto filme sem ter lido os livros, e depois, na biblioteca antiga do colégio tinha todos, e eu fui pegando. [...] Eu adoro o jeito que ela escreve, principalmente porque Harry Potter ele marcou a minha vida. Eu não tinha ninguém, não tinha muitos amigos [...] eu ficava lendo porque era o mundo que eu queria viver. Ela escrevia sobre o mundo que eu queria viver. Eu aceitava mais o mundo onde eu queria viver, porque eu queria ser ele, eu queria estar junto com ele. Então eu me apaixonei por esse livro.[...](Grupo de conversa 1, 2013)⁸.

Na fala acima, o jovem refere uma obra de grande apelo entre o público infantojuvenil, os livros de *Harry Potter*, e descreve um momento de sua vida de pouca sociabilidade, em que a leitura era uma referência importante. O livro trazia um mundo no qual ele “queria viver” Ele ainda menciona a palavra “encantamento”, a exemplo de outros, para definir o sentimento que vivenciava ao ler a obra de J.K.Rowling.

Nos três grupos foi possível constatar a recorrência do apreço por *Harry Potter*. Essa série literária contemporânea já ultrapassou o *status* de *best-seller* passageiro (SILVA, 2012, p. 2) e conquistou um público considerável, que devora livros e assiste os filmes de um dos “bruxos” mais conhecidos. Esta obra aparece como porta de entrada para o mundo da leitura, uma ferramenta para despertar o interesse dos jovens pelos livros (OLIVEIRA, 2012).

Em determinado momento da conversa uma das jovens comenta:

[...] um dos primeiros livros que eu li e me encantei foi A Menina que roubava livros. Eu li e, de primeira, eu não gostei, porque achei a história do início muito chata, monótona. [...] Eu fiquei uns dois meses sem ler ele. Uns dois meses depois, eu peguei ele de novo [...] e no final descobri que era um livro muito bom. Quase morri chorando enquanto lia. É muito bom. Tem livros que te surpreendem. (Grupo de conversa 1, 2013)

Com o mesmo enfoque outra jovem anuncia que:

⁷ A organização dos grupos, em grande parte, teve de levar em conta a disponibilidades de horários para participarem da atividade, bem como a liberação por parte da escola e dos professores.

⁸ Especialmente por tratarmos com jovens entre 15 e 17 anos, optamos por não divulgar os nomes dos alunos que participaram dos grupos de conversa. Utilizamos a numeração como forma de diferenciar a autoria dos depoimentos.

O Pequeno Príncipe é um livro que tem até um desenho sobre ele. Quando eu li, não gostei. [...] eu não entendia, por exemplo, uma frase: Tu és eternamente responsável por aquilo que cativas. Pra mim, ela não significava nada. Hoje, se eu pegar o Pequeno Príncipe, e for ler, a frase vai mudar. Porque tô pegando esse livro em um momento diferente na minha vida. (Grupo de conversa 2, 2013)

As narrativas acima servem para refletirmos sobre a construção do hábito da leitura, uma construção que não é simples. As obras que os “encantaram”, ou pelo menos que os “surpreenderam”, de alguma forma demandaram uma segunda leitura. A jovem que referiu *A Menina que roubava livros* “de primeira” não se sentiu atraída, achou a “história do início meio chata e monótona”, mas um segundo contato com o livro fez com que ela mudasse sua opinião, relacionando-a ao momento da vida e ao novo significado atribuído ao conteúdo do livro. Essa conexão entre a vida e o que é apresentado nos livros é extremamente relevante, inclusive para entendermos os significados que os jovens conferem às obras.

A construção do hábito da leitura também foi tema tratado com maior profundidade ao longo da conversa. Em alguns casos, esse hábito não foi construído a partir dos livros, mas de contato com outros meios de divulgação:

Eu lembro que, quando eu era criança, era um entusiasmo rebobinar o filme pra ver Harry Potter. Nossa! a gente vai ver Harry Potter, cara. Os filmes saíam e tu ias ver no videocassete. Depois, quando eu cresci mais, eu comecei a ler. [...] Mas sei lá, marcou extremamente também a minha infância, porque eu lembro de ficar super empolgada para ir assistir os filmes. (Grupo de conversa 1, 2013)

A narrativa acima destaca as produções cinematográficas que abordam as aventuras do já mencionado *Harry Potter*. Este *best seller*, assim classificado pelas vendas em larga escala⁹, não obteve sucesso somente nas livrarias, pois os filmes também possuem uma legião de fãs.

Já nas indicações de preferências de leitura, os jovens revelam um grande apreço por obras que são divulgadas em outro suporte. *Assassin's Creed* é também um jogo, *A última música*, *Harry Potter*, *Percy Jackson* e *Querido John* possuem versões produzidas para as telas do cinema e da televisão e indiciam que filmes, seriados e jogos exercem influência sobre as preferências desse público juvenil. Se, por um lado, alguns desses jovens antes leram o livro e

⁹ Informações que constavam no site de J.K.Rowling davam conta de uma venda de cerca de 400 milhões de cópias, com a tradução para 69 idiomas das obras de Harry Potter. Ver Silva, 2012, p.3.

depois tiveram a oportunidade de assistir os filmes, no grupo de conversas ficou evidente que outros se sentiram atraídos para ler os livros após verem uma produção cinematográfica, assistirem um seriado ou se divertirem com um jogo que remetia ao livro. Tais preferências evidenciam, também, o jovem como alvo do mercado de consumo que investe em produções que fazem sucesso com esse público.

O gosto dos jovens pela literatura, entretanto, não se restringe às obras literárias que tenham produções adaptadas para o cinema e a televisão. Especialmente no segundo e terceiro grupos de conversa¹⁰, diferentes motivações expandiram as reflexões acerca do hábito de ler:

De repente, eu me vi comprando livros filosóficos do nada. (...) eu lia livros com referências filosóficas e aí eu queria ir atrás. Machado de Assis faz muitas referências. Eu li um livro que explicava essas referências. Daí eu fui ler Voltaire, Schopenhauer. (Grupo de conversa 1, 2013)

Livro que te leva a pensar, é bom, mas cansa. Por algum tempo, eu acho bom! Eu tava começando a ler também O mundo de Sofia, e é muito legal, porque muita coisa te leva a pensar, tu ficas refletindo. (Grupo de conversa 2, 2013)

Eu leio desde muito pequena – desde uns 6 ou 7 anos - porque a minha mãe e meu pai sempre me incentivaram a ler e eu sempre joguei bastante videogame, então eu sempre me interessei em saber o que estava escrito e conhecer sobre o que dizia nos jogos. (Grupo de conversa 3, 2014)

As falas apresentadas evidenciam a importância que os jovens dão aos livros que os fazem pensar. Na primeira, o jovem menciona que identificou a presença de alusões a filósofos em obras de Machado de Assis – ao longo da conversa, inclusive, cita *Dom Casmurro*, e isso o fez buscar saber mais sobre eles. Há uma valorização das produções literárias que despertaram a curiosidade, dão vontade de “ir além”, de buscar mais informações sobre o que é referido. Na segunda, é reforçada a importância de ler obras que levam o leitor a refletir sobre assuntos e situações diversas, muitas vezes coisas que sequer passariam pela cabeça desse jovem, não fosse o contato determinado livro.

Ao longo da realização do grupo de conversa, buscamos identificar o papel da escola na construção dos hábitos de leitura. Sobre isso, dois alunos comentaram que:

¹⁰ Grupo de conversa realizado na manhã de 08 de julho de 2013.

A maioria dos [...] livros do Harry Potter eu peguei na biblioteca da escola. Desde a nossa sétima série, tinha um projeto que, em algum dia, o primeiro período do colégio era de leitura. Tu tinhas um período para ler (Grupo de conversa 1, 2013).

Uma coisa que não acontece...uma crítica construtiva: eu acho que falta, nas escolas, tempo de leitura. Hoje em dia, se diz muito: ah! Tu tens que ler para ampliar teu vocabulário, porque tu vais te dar bem quando crescer [...] ninguém te incentiva a entrar nesse mundo diferente (Grupo de conversa 1, 2013).

Eu tenho gosto pela leitura desde os meus 8 ou 9 anos de idade porque como eu estudei numa escola que fixava bem essa ideia de leitura, de tu saber se expressar, eu sempre li desde muito cedo. (Grupo de conversa 3, 2014)

As três falas, embora tratem de experiências diferentes, evidenciam a importância do incentivo à leitura no âmbito escolar. Na primeira, um dos jovens comentou a existência de um projeto, em sua antiga escola, que destinava um período à leitura e faz referência ao acervo da biblioteca escolar, onde teve acesso aos livros de *Harry Potter*. Já a segunda fala critica a ausência de projetos voltados para a leitura nas instituições de ensino básico durante os períodos de aula, nos dias de hoje, ainda que exista o discurso favorável à leitura.

Considerando a escola como espaço de acesso e incentivo ao ler, alguns dos participantes do grupo ressaltaram as bibliotecas escolares como lugares onde tiveram o primeiro contato com o mundo dos livros. Nesses depoimentos, a primeira leitura não causou uma impressão boa, mas foi o ponto de partida para buscarem novas obras que fizessem sentido para suas vidas, ou que despertassem certo encantamento conforme anunciam diferentes jovens que participaram dos três grupos.

Após os comentários sobre os livros marcantes e a importância da escola na formação do gosto pela leitura, direcionamos a conversa para os diferentes usos dos LD. Nesse momento do trabalho, ainda foi interessante perceber que a referência à leitura literária continuou a aparecer, evidenciando a articulação que os jovens estabelecem entre a leitura literária e a que os livros didáticos propõem.

Os jovens e os livros didáticos

No que diz respeito à qualidade e atratividade desses materiais, os depoimentos revelam:

[...] uma coisa me chama muito atenção: esses dias eu peguei um livro de Matemática e tinha uma citação, não lembro de qual filósofo. Muitas vezes uma citação não se refere só aquilo, ela te marca [...] Eu acho que isso é uma coisa que, hoje em dia, falta nos livros, como coisa cotidiana. [...] Acho que é válido o incentivo de poesia, e de várias outras coisas (Grupo de conversa 1, 2013).

[...] os livros didáticos são um pouco ruins, quer dizer, bastante ruins. [...] Eles têm um pedacinho do que é, aí tem exercício, não tem nada legal, que te faça querer mais, que te faça querer estudar a matéria. (Grupo de conversa 2, 2013).

[...] é que, às vezes, na internet tem uma informação que não é tão segura, daí os livros são melhores. Ao pesquisar pra escrever alguma coisa, uma boa fonte de pesquisa são os livros. (Grupo de conversa 1, 2013).

Os dois primeiros depoimentos apresentam visões diferentes sobre esses materiais, ambas contendo algum tipo de crítica. Elas destacam a importância das relações entre o que é apresentado nos LD e o que é vivenciado pelos jovens no seu cotidiano, o excesso de conteúdo e “exercícios” e a conseqüente pouca atratividade para os alunos.

Já a terceira fala mostra outra visão acerca do livro didático. O jovem o apresenta como uma fonte de pesquisa mais “segura” em comparação com a internet. Ao longo da conversa, outros também mencionaram a maior “confiança” nos livros para a realização de pesquisas, até pelo fato de que, na internet, qualquer um pode editar e escrever sobre diversos assuntos. Obviamente, a referência aqui diz respeito a um conceito de ler/livro que pertence a outro momento histórico em que o suporte era somente o impresso. Embora se utilizando do texto eletrônico, tais jovens não fizeram referência a formas diferentes de inscrição, comunicação e recepção dos textos. A leitura do formato eletrônico é entendida como busca de informações em diferentes sites. Por outro lado, os jovens ouvidos falam da maleabilidade da comunicação eletrônica, explicada por Chartier (1999). A textualidade eletrônica multiplica as opiniões, os erros e as falsificações.

Com relação aos livros de História, aparecem algumas considerações, apontadas por uma das participantes dos grupos:

[...] Eu gostava do [livro do] ano passado, usado na minha escola antiga. Ele era muito bom porque era uma parte da História que eu gostava de estudar, a Segunda Guerra, a Primeira Guerra. [...] Eu gosto de pegar ele, às vezes, e ler, porque ele conta de um jeito que tu entendes. Nesse livro novo, tem coisas que eu não vou entender, tem umas palavras difíceis, eu não gostei dele. (Grupo de conversa 1, 2013).

O vocabulário complexo também parece ser uma dificuldade para alguns estudantes. As afirmações pautadas no senso comum de que os “jovens não leem”, ou que possuem um “vocabulário muito pobre”, possivelmente não se aplicam ao público que participou dos grupos, já que estes jovens foram escolhidos justamente pelo fato de demonstrarem apreço pelo universo da leitura, muitos deles já leram importantes obras literárias e filosóficas; são

criadores de poesias, escrevem em blogs, compõem letras de músicas, entre outras atividades.

Os livros didáticos parecem não despertar a curiosidade por sua leitura, como as obras de *Harry Potter*, *A menina que roubava livros*, *O pequeno príncipe*, entre outros. Mesmo assim, por vezes, podem fazer usos interessantes dos Livros Didáticos, geralmente devido ao apreço por algum conteúdo (como foi o caso da jovem que gostava do livro da antiga escola por tratar “da Segunda Guerra”), por uma forma de escrita diferenciada, mas especialmente por suprir as necessidades escolares:

No ano passado quando tinha a matéria no livro, a gente usava bastante, nas aulas do Y¹¹, quando ele mandava pesquisar no livro, dava a página [...]. (Grupo de conversa 1, 2013)

História acho que vai do incentivo. No ano passado, [...] eu achava as aulas muito boas e me interessava muito. Eu ficava curiosa realmente, e ia pegar o livro pra ver o que aconteceu, ia pesquisar... Os trabalhos que o professor dava também eram interessantes. (Grupo de conversa 1, 2013)

Nos grupos, quando o tópico proposto anunciou a discussão de “livros didáticos”, houve dificuldade maior para desenvolver o debate. Os participantes “travavam” ao falar sobre o assunto, ou não demonstravam interesse por esse tipo de leitura. Diante de seis capas de LDs, alguns ficaram em dúvida sobre qual era o livro que a escola estava adotando ao longo do ano letivo, embora todos admitissem haver recebido os livros didáticos correspondentes às disciplinas do ensino médio.

Quando falaram algo sobre os usos dos livros didáticos, seus depoimentos apareceram quase sempre condicionados à mediação do professor, indicando-lhes para “usar” ou solicitar o livro para a realização de algum exercício. Do contrário, dificilmente abriam essas obras para ler. Sob essa perspectiva, o livro didático pode ser visto como um tipo de obra “manipulada por usuários, mas não por leitores”, como ressalta Augusto Batista (1998, p. 530). O elogio à forma como determinado professor usa o livro didático na sala de aula ou o fato de o educador ter propostas de trabalho interessantes, envolvendo os LD, tornava aquele material mais atraente aos olhos do jovem.

¹¹ O nome do professor mencionado foi preservado.

Para além dos conteúdos, os principais usuários de livros didáticos também consideraram o projeto gráfico editorial desses materiais. Alguns dos jovens comentaram que:

Eu acho que falta [...], principalmente no livro de História, algo mais atrativo, uma imagem que mostre como era a vida dos nômades, [...] Eu acho que falta imagem, falta uma coisa que chame nossa atenção. Não adianta, [...] tu abres um livro de História e, normalmente, é só texto, texto, texto [...] Por exemplo, uma coisa que acho que atrai a leitura, é [...] no meio de um monte de texto, tu olhas aquele quadradinho colorido de rosa, verde, azul, o que que tu vais ler? O quadradinho. Eu acho que, quando a informação é importante, é válido pôr em caixinhas, porque tu sabes que a pessoa vai ler. Aquele texto só em colunas eu acho que ninguém lê. (Grupo de conversa 1, 2013)

Eu acho que [...] principalmente no livro de História, eles colocam muito vermelho, vinho, branco [...] Acho que tinha que ser uma coisa que chamasse mais a atenção. E outra coisa que eu vi no livro de Física, [...] cada capítulo, no finalzinho da página, tem uma cor e é muito mais fácil de procurar. Se o capítulo 2 é vermelho, daí o vermelhinho vai aparecer assim. Eu acho isso bem melhor. (Grupo de conversa 2, 2013)

A grande quantidade de textos é apresentada como característica dos LD, e falta algo que “chame a atenção”, como a presença de mais “quadradinhos” que destaquem elementos importantes para a leitura. O excesso de texto é uma crítica recorrente dos jovens, e o livro de História é mencionado como um dos grandes vilões.

O segundo comentário mantém o tom de crítica ao projeto gráfico editorial dos LD, destacando a ausência de cores que “chamem mais a atenção”. Os jovens dizem que falta vida nesse tipo de material, e o livro de História aparece mais uma vez referido como exemplo.

De um modo geral, o projeto gráfico dos livros didáticos é visto como “pouco atraente”, seja pelas cores utilizadas, pelo excesso de texto, pela ausência de elementos que destaquem alguns conteúdos, entre outros aspectos. Mesmo assim, em algumas circunstâncias, LD foram elogiados, como os livros de Português, pelo projeto editorial. É referido como “bem colorido”¹² e como um material que traz boas referências de obras

¹² Expressão utilizada pela Jovem, grupo de conversa, 2013.

literárias¹³ e DVD. Se a apropriação, segundo Chartier, diz respeito à forma como interpretamos o texto e todos os elementos que o compõe, o projeto gráfico é, também, um elemento que necessita ser considerado em relação às expectativas de leitura dos jovens ouvidos nos grupos.

Um dos jovens comenta, ainda:

Eu gosto dos livros de Português. Esse que a gente tem agora tem várias poesias, várias, vários textos legais, e eu gosto de ler[...] (Grupo de conversa 2, 2013)

O livro de Português é visto como um material que concilia o conteúdo da disciplina, sem deixar de usar uma variedade de referências que despertam o interesse nos jovens: poesia, citação de textos de literatura, remissão a filmes. Eles aproximam o LD do cotidiano tão dinâmico do jovem dos dias de hoje e propõem estratégias importantes para captar a atenção dos estudantes que frequentam as escolas brasileiras.

Para finalizar este tópico, cabe destacar que os livros didáticos fazem parte de um conjunto de materiais destinados ao uso escolar, considerados “suporte de conhecimentos escolares propostos pelos currículos educacionais” (BITTENCOURT, 2004, p. 301). É, portanto, um instrumento fundamental na constituição dos saberes escolares e de valores colocados em evidência em um determinado período, inserido em um mercado editorial, direcionado a um público específico, pautado pelas diretrizes estabelecidas pelo governo, principal comprador deste tipo de material, e sujeito a usos que enfatizam o papel do professor.

Considerações finais

Livros didáticos já serviram como objeto de investigação para uma série de estudos (BITTENCOURT, 2011). Inicialmente, as abordagens centraram-se mais na análise do conteúdo e nas vinculações ideológicas desses materiais, enfoque que permaneceu preponderante até a década de 1980. A partir dos anos 90, houve maior variedade de temáticas pesquisadas. Não apenas o conteúdo dos LD passou a ser estudado, mas também seu projeto gráfico, os caminhos da produção e da distribuição, os diferentes usos, entre outros temas.

¹³ Os participantes do grupo de conversa não especificaram qual é o livro de Português utilizado por eles, mas mencionaram como positivo o fato de esse material citar Harry Potter e ter “uma página de DVDs”.

Entre os estudos da década de 90, destaca-se o de Antônio Augusto Batista (1998), *Um objeto instável e variável: textos, impressos e livros didáticos*, obra já referida antes. Nela, o autor aborda as políticas governamentais voltadas para o livro didático na época e realça o caráter de “pouco prestígio” (BATISTA, 1998, p.530) desses materiais, ainda que sejam a fonte privilegiada de consulta em algumas escolas

O projeto gráfico dos livros didáticos foi abordado mais recentemente pelo estudo de Maria Otília Bocchini (2006). Nele, a autora argumenta que o rigor verificado na análise dos conteúdos dos livros não se faz tão presente ao considerar seus aspectos gráfico-editoriais, como cores, ilustrações, disposição dos textos, fonte e tamanho da letra, disposição dos títulos e subtítulos, apresentação do sumário, entre outros elementos. Isso representa peso menor nas exigências do PNLD, mas são extremamente relevantes se considerarmos os jovens dos dias de hoje, bombardeados todos os dias por imagens provenientes do cinema, da televisão, da tela do computador.

Além desses estudos, o trabalho de Aléxia Pádua Franco (2011), *O impacto das atuais políticas públicas para o livro didático nas pesquisas acadêmicas, na produção dos livros e no cotidiano escolar*, traz um importante levantamento sobre as pesquisas voltadas para a tentativa de compreensão do uso dos livros didáticos no âmbito escolar. Especialmente o tratamento que a autora dá às apropriações que os professores fazem dos LD nos fez refletir sobre os usos dos alunos. Para ela, mesmo com a grande interferência das políticas públicas, a forma como o professor utiliza esses materiais em sala de aula é determinante na qualidade do ensino e no tratamento de questões importantes para nossa sociedade, como a “distribuição da terra” e da “produção” (FRANCO, 2011, p.348-9) – aspectos mencionados pela autora.

Ao desenvolver sua argumentação, Aléxia Pádua utiliza exemplos de maus usos dos livros didáticos pelos professores, como um caso que simplificou o debate em torno da questão da terra, desqualificando a luta do Movimento dos Sem Terra pelo fato de usarem a “violência” e causarem “mortes”, desconsiderando a complexidade das tensões entre fazendeiros e trabalhadores sem terra.

A autora delega um papel considerável aos professores, sendo estes os “responsáveis pelo sucesso ou fracasso” das políticas públicas. Comenta que “as relações professor-aluno e as concepções conteudistas de ensino, priorizadas pelos professores, interferiram no alcance

das políticas públicas do livro didático nas escolas”. (p.349). Para ela, apesar da preocupação das políticas públicas com os LD, por vezes, eles não são utilizados da forma mais adequada pelo excesso de preocupação com o conteúdo previsto para a série correspondente.

Refletir sobre os diferentes usos que os jovens fazem dos livros didáticos se apresentou como necessidade, diante dos poucos trabalhos que levaram em consideração este aspecto. Chamou-nos atenção que os LD já foram objeto de estudo sob os mais diversos enfoques: usos do professor, produção e distribuição, relação com as políticas públicas, análise de conteúdo, projeto gráfico, etc. Entretanto, os jovens das escolas brasileiras, público alvo dessas obras, não obtiveram a mesma atenção das pesquisas.

A realização de grupos de conversa com os jovens do ensino médio de uma escola pública de Porto Alegre, na faixa etária entre 14 e 18 anos e que possuem o hábito de ler, teve a intenção de compreender os usos e as circunstâncias em que estes jovens utilizam os livros didáticos, obras distribuídas a todos os alunos. A ideia era que abordassem a temática “hábitos de leitura”, a fim de investigar o que os levou para o universo dos livros. Para nossa surpresa, positiva, deve-se dizer, eles trouxeram muito mais do que esperávamos, pois mencionaram não somente suas leituras preferidas, mas também nos contaram o quanto aquelas obras fazem sentido para suas vidas, pois levam-nos para “outro mundo” – quando na vida real passavam por momentos difíceis, esses livros oferecem-lhes “encantamento”, “paixão” e os fazem enxergar novas percepções sobre a vida na família e na escola.

Por outro lado, quando a pauta do debate se alterou para os livros didáticos, a conversa não fluiu com a mesma facilidade e houve, inclusive, momentos de silêncio. É com base neles que refletimos a respeito do quanto, por vezes, os LD, mesmo após tantas reformulações, não conseguem despertar a curiosidade, a vontade de buscar mais para grande parte dos jovens. Para poucos jovens esses livros constituem pistas de filósofos, poetas, filmes e livros que provocam a busca curiosa. Foi possível identificar que os usos dos livros didáticos, quase sempre estão condicionados à mediação dos professores. Nem tudo foi crítica aos LD, pois, em alguns momentos da conversa, foram descritos como “de conteúdo confiável”, e alguns foram elogiados por “suas cores” e capacidade de trazer “referências diversas”.

Não queremos engrossar as fileiras daqueles que somente conseguem dirigir críticas aos livros didáticos, seja pela abordagem dos conteúdos, seja pela opção metodológica de

um ensino “livresco”. Nos passos de Chartier (2001), há determinações do autor e do editor, mas também há, por parte do leitor/jovem, a liberdade de apropriação. O fato de jovens considerarem os textos extensos e distantes dos seus interesses não significa que o livro em si não provoque exercícios de pensamento que os levem a querer saber mais de filósofos e escritores citados nas obras, uma apropriação nem sempre pensada por autores e editores. Uma coisa é certa, os livros didáticos são mais do que suportes ideológicos que conspiram contra a sociedade igualitária.

Eles continuam sendo um material importante nas salas de aula, referência para pais, alunos e professores, e sistematizam conteúdos escolares escolhidos como fundamentais de cada época. Como mercadorias, são produto que segue a lógica do mercado editorial, pautado pela atuação de diferentes profissionais, em que o autor é mais um de seus mentores. Expressa, por meio de seu conteúdo e forma, um projeto gráfico com intencionalidades diversas que envolvem os editais do governo, as orientações dos estudos acadêmicos e a especificidade de cada profissional envolvido em sua produção.

O livro didático tem uma constituição própria, separado por capítulos com temas didaticamente estruturados em textos, imagens, fotos, iconografia, gravuras, gráficos, atividades, chamadas conceituais ou explicativas de autores clássicos e/ou pesquisas recentes, mapas, letras de músicas, poemas, caricaturas e ilustrações diversas. Assim, sua produção se propõe a sistematizar conhecimento, contribuir para organizar pedagogicamente o trabalho do professor e propagar ideias e valores que ganham existência no livro impresso. É, então, um objeto cultural e, ao mesmo tempo, mercadoria produzida a muitas mãos: autor, editor, copidesque, ilustrador, revisor, diagramador, impressor, distribuidor, divulgador, leitor, entre outros, um coletivo que atua de forma inseparável das condições do ensino de seu tempo (GIL, 2012). Um material concebido em função de certos usos e que só passa a existir a partir da leitura e a interpretação pelos leitores. Eis a razão para ampliar os estudos sobre os usos dos LDs.

Os jovens leitores constroem significados a partir do que leem e anunciam a escola como um dos espaços que possibilita o ingresso no mundo da leitura. Não há como pensá-los de forma homogênea. É preciso, então, problematizar frases como *os jovens não leem*. Sabemos pouco de suas leituras e dos sentidos construídos sobre essas leituras. Serão elas “alienantes” se pensarmos no impacto dessas leituras na vida dos jovens? E o que fazem os

jovens com o que encontram nos livros didáticos? Não há dúvida de que o professor tem um papel central nos usos que os jovens fazem dos livros didáticos como material produzido para ampliar o acesso ao conhecimento historicamente produzido. Cabe, então, acompanhar os professores nessa empreitada.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Antônio. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: Márcia Abreu (org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999, p.529-575.
- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *Produção didática de história: trajetórias de pesquisas*. Rev. hist.[online]. 2011, n.164, p. 487-516. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/rh/n164/n164a20.pdf>. Acesso em 07 de junho de 2012.
- CALLEJO, Javier. *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona, Editorial Ariel, 2001.
- CHARTIER, Roger. A cultura do objecto impresso. In: CHARTIER, Roger. *As utilizações do objecto impresso*. Portugal: DIFEL, 1998, p. 9-21.
- _____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999._____.
- Texto, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 211-238.
- _____. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime. Tradução Álvaro Lorencini*. São Paulo: UNESP, 2003.
- DARNTON, Robert. *O que é a história dos livros?* In: ArtCultura, Uberlândia, v.10, n.16, p.155-169, jan. – jun. 2008. Disponível em: http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF16/R_Darnton.pdf. Acesso em 06 de junho de 2012.
- FRANCO, Aléxia. O impacto das atuais políticas públicas para o livro didático nas pesquisas acadêmicas, a na produção dos livros e no cotidiano escolar. In: FONSECA, Selva Guimarães (Org.); GATTI JR, Décio. (Org.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia/MG: Edufu, 2011. 420p
- GIL, Carmem. *Presença/ausência dos jovens nos livros didáticos de história do ensino médio*. Anais eletrônicos do XI Encontro estadual de História da ANPUH: História, Memória e Patrimônio. Rio Grande, 2012.
- KNAUSS, Paulo. *Ensino médio, Livros Didáticos e Ensino de História: desafios atuais da educação no Brasil*. In: FONSECA, Selva Guimarães (Org.); GATTI JR, Décio. (Org.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia/MG: Edufu, 2011. 420p
- OLIVEIRA, Larissa. *Práticas de Leitura e escrita na contemporaneidade: jovens e fanfictions*. Porto Alegre: UFRGS, 2012.
- RODRIGUES, M; FREITAS, N. *O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo*. Pesquisa, v. 3, p. 26-33, 2008.

SARMENTO, Manuel. *O estudo de caso etnográfico em educação*. ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília; VILELA, Rita (Orgs.). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DPA, 2003.

ILVA, Luiza. *Leitores de Harry Potter: entre livros, leituras, telas, encontros*. In: Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

TOURAINÉ, Alain. *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

WELLER, Wivian. *Grupos de Discussão na Pesquisa com Adolescentes e Jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, maio/ago. 2006.