

I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial

Realização: FCRB · UFF/PPGCOM · UFF/LIHED

8 a 11 de novembro de 2004 · Casa de Rui Barbosa – Rio de Janeiro – Brasil

O texto apresentado no Seminário e aqui disponibilizado tem os direitos reservados. Seu uso está regido pela legislação de direitos autorais vigente no Brasil. Não pode ser reproduzido sem prévia autorização do autor.

A FABRICAÇÃO DE LIVROS INFANTO-JUVENIS E OS USOS ESCOLARES – O OLHAR DE EDITORES *

Tania Dauster **

Professora Associada da Pontifícia Universidade Católica
do Rio de Janeiro

Resumo

Este texto emerge de um programa de pesquisa inter-institucional realizado entre a PUC-Rio e a UFRJ, com o apoio do CNPq e o envolvimento de alunos das duas instituições. Destacando o uso do conceito antropológico de cultura, buscamos entender os valores, significados e concepções que orientam as práticas quotidianas editoriais nas relações estabelecidas com o sistema escolar. Como fontes usamos entrevistas com 08 editores da chamada literatura infanto-juvenil trabalhando no Rio de Janeiro. Os outros dados foram obtidos da análise de material jornalístico do Jornal do Brasil e da Folha de São Paulo no período correspondente aos anos entre 1997 e 1999. A partir desse material realizamos a nossa interpretação. Trabalhamos com a hipótese de que o editor faz parte integrante das relações que tecem as redes na qual o leitor se forma, configurando um pacto social com professores e escolas.

Palavras-chave

Editoras, escolas, livros infanto-juvenis

* Este texto emerge de uma pesquisa inter-institucional intitulada Reordenação de Linguagens e Formação do Leitor, coordenada por Tania Dauster (Departamento de Educação, PUC-Rio e Pedro Benjamim Garcia (Faculdade de Educação, UFRJ) e apoiada pelo CNPq. Envolveu alunos de mestrado, doutorado e iniciação científica entre os quais Rosa Helena Mendonça, Patrícia Rosa e Maria Muanis. Os trabalhos realizados sob a orientação dos coordenadores servem de base, também, para uma parte das reflexões aqui incorporadas.

** Professora Associada do Departamento de Educação da PUC-Rio; Pesquisadora do CNPq; Doutora em Antropologia Social – UFRJ. E-mail: tdauster@edu.puc-rio.br

Na linha de Roger Chartier (1990), operamos com representações e práticas, enfatizando o relacionamento entre discursos proferidos com a posição de quem os utiliza, considerando os esquemas geradores de cada grupo como instituições sociais. Chartier defende um retorno à Durkheim e Mauss, no sentido de incorporar categorias mentais e representações coletivas às demarcações da organização social. Seguindo as concepções teóricas do mesmo autor, acreditamos que a função editorial influencie a leitura como produtora de significado, na medida em que o sentido dado pelo leitor é marcado pelo suporte do texto, e que o livro é um objeto composto pelas formas de diagramação, edição, ilustração, composição de capa, que supõem dispositivos culturais, visão de mercado e de público a ser conquistado.

Bourdieu (1996), investigando o mercado dos bens simbólicos na França, mostra como é possível caracterizar as diferentes editoras de acordo com investimentos arriscados de longo prazo e investimentos seguros de curto prazo. A função editorial não só interfere no objeto livro e nos critérios de seleção do autor, mas também na oferta feita, em função da tensão entre as duas lógicas ordenadoras das práticas editoriais, a saber: curto prazo e lucro imediato e longo prazo e qualidade literária. Vale notar que essas lógicas não são necessariamente excludentes, podendo ser observadas também no contexto brasileiro.

No campo do livro infanto-juvenil, objeto dessa investigação, essas estratégias de que falam Chartier e Bourdieu (1996) estão igualmente presentes e refletem-se nas relações com o mundo escolar, sendo imprescindíveis para o entendimento da formação do leitor. Fazem parte delas, ademais, a seleção de textos originais e do domínio público, escolha de autores consagrados e novos, tradução de livros estrangeiros e a construção de catálogos, vistos como a face da editora, reveladores de sua identidade e produto das mediações com o mercado, escolas, governo e família. Costurando parte das redes relacionais, inventa-se a função do “divulgador”, elo entre as editoras e as escolas.

Os editores descrevem o seu ofício em termos comerciais e, também, como formadores de novas gerações de leitores. Nas palavras de um dentre eles, existem dois mercados. Um composto por professores em suas escolas, através da prática de adoção obrigatória de livros* e da elaboração das polêmicas “fichas” de leitura, garantindo um escoamento seguro dos livros infan-

* Por “adoção obrigatória de livros” entendemos as práticas escolares de escolha de livros de literatura para as diferentes turmas. Estas práticas vêm sendo muito criticadas e questionadas, possivelmente caindo em um certo desuso.

to-juvenis. Outro refere-se ao governo, com sua visão de “acervo” e da importância cultural do livro. As vendas feitas através de livrarias são comercialmente pouco significativas, segundo os depoimentos colhidos.

Estes e outros aspectos são discutidos no presente trabalho, que se constitui uma contribuição para a história cultural da formação do leitor na cidade do Rio de Janeiro no final do século XX.

Ao se abordar o universo do livro, percebe-se que este, como meio de comunicação e difusão dos mais antigos, ao lado de seu impacto cultural e educativo, comporta também interesses industriais e econômicos próprios do setor editorial. A associação destes fatores cria um sistema complexo de parâmetros aparentemente incompatíveis. Portanto, a investigação do mundo da editoração e da leitura requer a compreensão das relações internas entre os diferentes elementos que compõem a “cadeia do livro”, assim listados em opúsculo da UNESCO: criação literária, função do editor, impressão, distribuição, práticas leitoras e reconstrução do significado.

No enfoque teórico adotado, destacamos o conceito de cultura, contribuição relevante do campo da Antropologia, fugindo ao sentido que lhe é dado pelo senso comum e a uma visão exclusivamente erudita. Nesta mesma linha^{*}, buscamos entender as diferenças sociais e os modos distintos de construção da realidade (Velho, 1978), assim como o caráter relacional e dinâmico entre as diferentes esferas sociais tendo em vista compreender as redes de significado a partir dos pontos de vista do “outro”, operando com a lógica de suas categorias e conceitos, sem reduzir nossa argumentação à sistematização destas categorias.

A presença do livro e seus paradoxos

Diz-se que cada vez se lê menos, dado o poder da imagem da TV e do vídeo. Contudo, nunca se publicou tanto quanto hoje. Dados quantitativos mostram que o Brasil é um grande mercado editorial, com significativo contingente de leitores e grande vitalidade no universo da leitura, como vendas expressivas, freqüentes feiras de livros, noites de autógrafos, rede de bibliotecas e grupos de contadores de histórias. Vale lembrar que nossa Bienal do Livro é a terceira maior do mundo e que este evento, em 1999, revestiu-se de novo brilho por sua organização interna, com a presença de autores e especialistas em variados debates, e com a homenagem prestada à literatura portuguesa, atraindo imenso público.

^{*} Trabalhamos em equipe, envolvendo graduandos, mestrandos e doutorandos que participaram dos diferentes momentos da pesquisa, inclusive, do trabalho de campo e que em pares contatavam os editores e registravam as entrevistas.

Acreditamos, também, conforme temos indicado em outros textos, que o ato da leitura não se reduz à prática literária e que tal associação indica uma concepção limitada do conceito de leitura.

Ao tentar ultrapassar os estereótipos, percebemos uma visão elitista da leitura e da literatura, que obstrui a vitalidade, o interesse em torno das diversas práticas, atos de leitura e leitores existentes. Para Paulo Rangel, “há uma relação entre o que as pessoas lêem e o nicho do editor”, o que justifica um leque amplo e uma diversidade de gostos e ofertas no universo das publicações. Daí inferirmos que as práticas leitoras e o ofício da literatura podem ser exercidos de várias formas, o que nos conduz a uma visão mais complexa e multifacetada dos fenômenos da criação, da editoração, das práticas, leitoras e dos “leitores” em geral. Isto, entretanto, não nos permite ignorar ou negar a importância e a qualidade diferencial da literatura escrita pelos grandes autores, seu significado formativo e seus efeitos subjetivos.

Podemos, por fim, dizer que a presença do livro é marcante na cena brasileira, pelo menos no que diz respeito às grandes capitais.

Contudo, longe de ser tranquilizador, este quadro revela *paradoxos*, entre os quais:

- ?? *A face da exclusão* - considerando-se a população em termos amplos, são bens escassos: a competência na leitura silenciosa (que revela familiaridade no ato de ler “enquanto ato de produção de significado e interpretação” - Chartier, 1990), e a posse do livro (seja de literatura ou ligado à informação e aos diversos campos de conhecimento);
- ?? *O acesso diferencial ao uso e posse do computador* - até o momento, este equipamento não representa a “morte” do livro, nem da leitura e da escrita, mas apenas um outro suporte para textos, o que não abala a vitalidade do mercado editorial;
- ?? *O pequeno número de leitores literários* - comparativamente à população total;
- ?? *A escassez de bibliotecas públicas e sua concentração nas áreas privilegiadas das cidades*- é importante ressaltar que o acervo das bibliotecas existentes necessitaria ser constantemente atualizado, além de ampliado com obras de literatura ficcional e de referência para a formação dos estudantes.
- ?? *O papel da escola* – o espaço escolar é fundamental na formação do leitor e, sobretudo, quando se trata do leitor de setores populares, embora a escola seja vista por muitos como uma “vacina” contra a leitura, envolvendo constrangimentos à formação desse leitor. Salvo o risco de generalização indevida, esta visão crítica talvez se deva ao despreparo de parcela expressiva do professorado, à obrigatoriedade da adoção de um livro e ao uso das fichas de lei-

tura (por alguns consideradas um mal necessário, dada a precariedade da formação do corpo docente).

Examinando as pesquisas quantitativas, temos um panorama desalentador: os brasileiros pouco lêem e não têm o hábito de freqüentar bibliotecas. A problemática econômica mesmo sendo de grande influência não é preponderante, o que leva a crer que o hábito de ler não pode ser reduzido a fatores materiais, tendo uma significação sócio-cultural mais amplo.

Os dados permitem considerar, ainda, que é pequena a quantidade de pesquisas quantitativas que levam em conta a leitura de jornais e revistas. Analisam, prioritariamente, as relações entre leitores e livros de qualidade literária. Sem desconsiderar a relevância desse enfoque, temos frisado a importância de entender as práticas de leitura através de um panorama diferencial em termos de gestos, gostos, suportes, acesso e distribuição.

No campo mencionado, existe um mercado consumidor fixo – a escola – uma vez que a compra de livros está associada a leitura obrigatória escolar e tem um efeito sazonal –os livros são adquiridos no início das aulas e em períodos de festas como no Natal, o que os editores chamam de “livro-presente” tem boa saída. Vendidos em livrarias, estes livros têm uma apresentação gráfica mais elaborada que os outros que são direcionados às escolas.

Este caráter ritualístico da compra de livros, nos faz imaginar que as vendas obedecem a um certo ritmo e tempo previsíveis e transmitem determinados significados. Em todo o caso, este é um ritual escolar que referencia o valor do livro e da leitura no interior de seu sistema. O livro é símbolo, é emblema diferenciador entre letrados e não-letrados.

A partir dessas práticas escolares são construídos, também, uma linguagem de gestos, relações e atos vis-a-vis o livro que se transmitem como se fossem “naturais”. Estes momentos sociais podem ser simbolizados como as “estações da cultura do livro” – época em que se planta o cultivo do livro. De maneira geral, a força e o volume do movimento editorial no Brasil, mesmo considerando as crises de ordem econômica, é significativa.

Como Barbara Freitag (1998) analisou, ao tratarmos do movimento editorial estamos focalizando os “incluídos” no sistema, os letrados, pois, paralelamente à desigualdade econômica e social, caminha a desigualdade cultural e a distribuição desigual dos bens simbólicos, entre os quais está o livro. Mais do que difusão diferencial da leitura, o que ocorre é a desigualdade de acesso ao livro.

Reiterando os pontos apresentados acima, lembramos que a Bienal no Brasil é tida como a terceira maior no mundo, em termos de volumes ali apresentados. A Record, por exemplo, pu-

blica uma média de 20 livros por mês e traduz intensamente, já que 14 em 20 livros referem-se a escritores estrangeiros (Dauster, 1998).

O ofício de editor de livros infanto-juvenis

Porque ouvir os editores? Tendo em vista a temática de formação do leitor? Nosso ponto de partida reside em uma distinção entre texto e impresso defendida por Roger Chartier (1990). Escrever e fabricar o livro são trabalhos distintos. Autores escrevem textos e não escrevem livros, que são objetos manufaturados por especialistas e máquinas. O leitor e, portanto, a construção do sentido depende de duas classes de dispositivos: internos à produção do texto, relativos à estratégias da escrita e outros que dizem respeito às decisões editoriais quanto às formas tipográficas e de apresentação do objeto como suporte do texto. Daí, para o historiador o processo de construção de sentido e portanto, o ato de ler emergem das relações do leitor com “o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera”. (ibid.)

São estes os argumentos que nos conduziram ao diálogo com os editores, uma vez que suas decisões são influentes na história da formação dos leitores.

Quem são eles? São oito profissionais, 4 homens e 4 mulheres com formações variadas abrangendo as áreas de Sociologia, Educação, Desenho Industrial e Publicidade. Em um caso específico a experiência de ensino básico foi mencionada. Dois dos entrevistados são editores e proprietários. Estes acumulam as funções de editores e administradores de empresas e na qualidade do duplo papel, mostram-se mais autônomos nas suas decisões.

Nota-se no quadro geral das editoras uma tendência ao estabelecimento de linhagens familiares no mercado editorial. No caso da produção direcionada ao mundo infanto-juvenil, esta cultura familista se abranda, devido, talvez, a valorização relativamente menor dada a literatura voltada para as crianças vis-a-vis a literatura do mundo adulto.

É significativo mencionar, portanto, que no caso examinado, duas empresas são especializadas exclusivamente na literatura infanto-juvenil. Nos dois exemplos, os editores-proprietários, desde jovens, estabeleceram-se como profissionais.

Marcante distinção é perceptível no universo estudado. Em contraste com uma possível dominância no mercado, segundo a qual os proprietários estariam sobretudo exercendo a função editorial junto ao universo adulto, diríamos que, diferencialmente aos seus colegas apresentados acima, os editores da linha infanto-juvenil são funcionários contratados, que conhecem extensivamente o mercado, mas têm menor autonomia de decisão. É de um deles a seguinte frase: “o ramo editorial é um jogo de cadeiras”, o que implica em uma circulação de profissionais pelas

diferentes editoras. Podemos imaginar que a noção de jogo traduz um sistema de regras com ganhos, perdas, riscos, mecanismos e atitudes que compõem as práticas específicas desses profissionais.

Apresentado o grupo, vejamos a seguir as suas práticas profissionais.

Para Pierre Bourdieu (1999), antes de mais nada, “o editor tem o poder extraordinário de assegurar a publicação”. Em outras palavras, é através de suas mãos que texto e o autor conquistam existência pública, saindo do anonimato. Através de uma lógica de consagração e transferência de capital simbólico, dá-se o próprio reconhecimento público de texto e autoria.

O editor seja ele proprietário, herdeiro de uma tradição familiar ou contratado tem múltiplas funções – edita, ou seja publica, seleciona textos, interfere neles, negocia com autores, diagramadores, ilustradores com o objetivo de conquistar leitores. R. Chartier (1996) capta o significado do ofício do editor, quando postula teoricamente que não existe texto fora de um suporte e que o livro é um objeto, resultado de dispositivos culturais e econômicos, emergente de uma visão de gosto e de tino comercial dos profissionais envolvidos.

No entanto, o gosto, em princípio, não é visto como fator determinante do projeto editorial, uma vez que a visão de mercado é indissociável da função do editor e a sobrevivência da própria empresa. Este dilema tão bem expresso na perspectiva captada por Bourdieu (1996) na cena francesa, aqui reproduz-se, mesmo levando-se em conta as particularidades do contexto brasileiro, como bem ilustra o comentário a seguir:

“Não se trata de gosto pessoal, se trata de encaminhar uma série de decisões, tendo em vista um mercado potencial”.

O editor confronta-se com duas problemáticas – “editar com qualidade e comercializar”. No que diz respeito à seleção de textos, como editores, desenvolvem métodos peculiares – ler uma boa parte do texto é uma prática recorrente no caso de livros maiores contudo, o momento de decisão (no caso das editoras com perfil marcadamente familiar pode ser coletivo) é precedido por sucessivas leituras. No campo do livro infantil, onde os originais são menores, mais facilmente é feita a sua leitura total.

A seguir, focalizaremos especificamente as características editoriais do universo infanto-juvenil, sem esquecer que se trata, apenas, de mais uma aproximação a este universo.

Outro ponto significativo é a relação que se estabelece entre a publicação de autores novos e consagrados.

Desse ângulo, ocorre uma filtragem inicial, feita dentro das editoras e por consultores externos, que avalia indicações de novos autores feitas pelos próprios consagrados e os originais de outros escritores que são chamados de “espontâneos”. De modo geral, o quadro apresentado mostra um espaço relativamente menor para o autor novo que jamais tenha publicado. Por vezes, a própria visão que os editores fazem a propósito do papel e da influência do vestibular sobre as práticas escolares, conduz a atitudes mais conservadoras por parte das editoras.

Trago, mais uma vez, um comentário de Bourdieu (1999). Este autor compreende o processo de seleção, como aquele que distingue o “publicável” do “não publicável”, a partir das relações institucionais que se concretizam entre diferentes instâncias, tais como comitês de leitura, leitores, diretores de coleção etc. Cada editora, ao mesmo tempo, ocupa posições no campo editorial, a partir de recursos materiais e simbólicos e do poder relativo por eles conferido, que vão marcar as escolhas mais comerciais ou literárias de seu esquema de atuação.

Vale, também, relativizar a dita espontaneidade dos textos chamados espontâneos, de acordo com a própria visão de Bourdieu (1999).

Por que? Quando os autores não publicados encaminham textos às empresas editoriais, já estão orientados por uma visão de mercado e de práticas editoriais, que os direciona quanto à colocação de seus manuscritos.

Segundo um dos entrevistados, existem dois mercados – um constituído por professores, através da prática da adoção obrigatória, “do ler e fazer prova” e outro pelo governo que compra em grande quantidade, através de uma visão de acervo, na medida em que um livro é considerado importante, muitas vezes por sua temática e que deve, portanto, ser guardado e distribuído.

“Um mercado garantido” – a escola

As relações entre editoras e escolas são, em parte, uma produção sócio-cultural a partir de uma visão do que é ser criança, do que é ser jovem e das expectativas do sistema escolar, incluindo suas preferências e necessidades educacionais.

A construção dos catálogos, percebidos como “capital simbólico” (Bourdieu, 1996), conforme a fórmula “um editor é seu catálogo”, desvela as relações de valor entre editor e escritores, assim como dá visibilidade às concepções dominantes sobre a cultura infanto-juvenil urbana.

No caso específico da literatura infanto-juvenil, nos foi dito que “o que a gente coloca num catálogo juvenil, é aquilo que o colégio quer ler”. Mesmo que se trate de uma generalização, percebemos que as editoras têm uma representação sobre o que as escolas desejam adotar, que se constitui como um importante fator no processo decisório. Somam-se a esse, outros dis-

positivos mercadológicos que se impõem às atividades editoriais, que portanto são relativamente autônomas na seleção de textos para publicação.

Mesmo que haja livros que fujam ao destino escolar, aparentemente a literatura juvenil é direcionada para essa instituição. As exceções, referem-se aos livros com os quais os leitores muito se identificam, a julgar pelo depoimento de uma editora. O que faz um livro ser classificado como infantil? Nessa categoria, as características são mais evidentes passam pelo projeto gráfico, pelas imagens e pelas letras. As marcas da editoração são tão visíveis quanto a linguagem e as estratégias autorais.

Em relação ao livro juvenil, as dificuldades são maiores. Foi-nos revelado que, com frequência, caracteriza-se por temas que “expõem um mundo cão”, pois focalizam assuntos tais como droga e incesto, de forma didática, repressiva ou atemorizante. Subentendido fica que “o jovem tenha sempre que ser ensinado”. Uma outra faceta do sistema desse mercado, são os textos de encomenda, que se constituem como uma resposta que as editoras dão ao público, a partir de uma demanda sentida.

Indagada sobre essa prática, uma entrevistada responde:

“Isso é uma demanda de mercado. Na verdade, a gente tem que começar a fazer isso. A gente não pode fugir de uma coisa que está acontecendo no mercado. A gente não pode ficar esperando um autor me trazer um título esperado, de um tema esperado, eu vou ficar sem texto para trabalhar. Então, eu preciso saber o tema da Campanha da Fraternidade com antecedência, para ter alguma coisa, se eu não tiver no catálogo, para eu buscar. Então eu estou começando a partir para isso. Há um ponto aí que é pior do que pisar em ovos, só quando você trata com o autor de um título que ele trouxe. Você está numa situação mais delicada, porque você tem que encomendar, você encomenda, não fica bom normalmente. Eu acho que... o texto encomendado tem que sofrer muitas aparas, e a gente não tem aqui esse procedimento, a gente ainda não sabe trabalhar com isso. Então é uma faca de dois gumes, como você pode encomendar e vir um texto uma beleza, vai fluir, vai vender bem, vai adotar bem. Então a gente está começando a lidar com isso agora. É uma coisa muito recente nossa. A gente não está podendo fugir disso, não tem como fugir, tem que estar atuando, tem que estar com a cara no mercado.

Agora, os autores estão muito na modernidade, eles estão sentindo muito isso. E eles agora já estão: vou fazer um livro sobre... Eles já estão antenados. Agora a gente tem que pôr um tema que vai vender sempre: folclore, você vai ter sempre um professor trabalhando folclore. Família, vai ter sempre. Religião, vai ter sempre. Natureza, meio ambiente... Eu acho até que é uma coisa fortíssima que é mal trabalhada. Eu vejo o problema do meio ambiente como um problemão. Não é uma coisa que vai ter solução, que a tecnologia vai ter solução. Eu acho que cada vez mais vai asfixiar o planeta. Eu acho que os órgãos governamentais fazem muito pouco, as ONGs fazem muito pouco, a educação faz muito pouco.”

Considerando o conteúdo dos depoimentos, acreditamos que os editores são confrontados com duas lógicas: “editar para a escola” ou “editar para o leitor”, dadas pelo contexto de mercado, que não podem contudo ser percebidas como excludentes. Entretanto, a relação dominante

com a escola, é fator de constrangimento na seleção de textos. Quanto mais agressiva a editora atua em relação ao mercado escolar, mais reduzidas são as opções do editor.

Levando em conta a análise de Bourdieu (1996), um empreendimento está tanto mais próximo do pólo “comercial” quanto os produtos que oferece no mercado correspondem mais direta ou mais completamente a uma demanda preexistente, e em formas preestabelecidas, como é o caso do relacionamento com as escolas.

Continuando com os argumentos do mesmo autor que, cabem à realidade do mundo editorial por nós examinado, vemos nas relações editoriais junto ao mercado escolar “um empreendimento com ciclo de produção curto”. Esta estratégia tem como efeito riscos comerciais menores, uma vez que parte de demandas detectadas e aciona dispositivos de comercialização e de divulgação.

Por outro lado, o comportamento editorial menos direcionado para a escola, pode abrir possibilidades de uma atividade mais voltada para escritores consagrados. Este tipo de investimento é classificado por Bourdieu (1996) como ciclo de produção longo ao qual é inerente o risco comercial. Neste item, de forma sintética, trabalhamos alguns parâmetros do mercado do livro infanto-juvenil. A partir de agora, vamos examinar mais de perto outros constrangimentos que dizem respeito aos dispositivos usados pelas editoras, nas suas relações com o sistema escolar, para orientar as práticas leitoras infanto-juvenis.

Entre a “conquista” e a “perda” de leitoras

Os editores “construíram” conjuntamente com a escola, um sistema classificatório que demarca fases escolares interpretadas como fases de desenvolvimento do leitor, de suas aptidões, gostos e necessidades pedagógicas.

Assim é que a atividade editorial pode tender a preencher a demanda que aparece no mercado, por exemplo, de elaborar o seu catálogo com títulos direcionados para um público que vai de 5^a a 8^a série ou visando leitores a partir da 1^a série com todo um trabalho de oralidade conforme os exercícios didáticos e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais advertem, mais um elemento com o qual o editor, em termos comerciais, tem que lidar. Este dado revela facetas inesperadas do uso da literatura infanto-juvenil, pois de forma recorrente, os livros assim classificados podem ser incluídos na categoria de paradidáticos.

Nessa linha, há editores que apresentam um sistema classificatório para atender o público não-adulto, obedecendo às seguintes categorias: literatura infantil, juvenil e paradidática. Dentro desta última categoria, são incluídos guias para o professor que aparentemente, hoje em dia, não

dispensa o apoio dessa fórmula literária. Exemplos podem ser citados, que vão desde o nascimento dos bebês até momentos da História do Brasil. Eventualmente podem ser incluídos títulos de literatura ficcional.

As editoras organizam-se, também, via uma percepção dos professores, que de acordo com seus próprios valores culturais e pedagógicos, preferem autores nacionais em comparação com os autores estrangeiros traduzidos.

Apoiando-nos em R. Chartier (1990), lembramos que “as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos as suas escolhas e condutas” (pg. 17).

A prática da adoção obrigatória de livros pelas escolas, sejam elas públicas ou particulares, induz, também, mecanismos de produção pois uma vez que os custos comerciais têm que ser restritos, esses efeitos incidem sobre o papel, número de cores utilizados, por exemplo, para que o livro possa ser vendável nas escolas.

A menor capacidade de compra de alunos das escolas públicas faz com que o mercado de livros infanto-juvenis tenda a incluir preferencialmente os alunos das escolas particulares e a excluir os das escolas públicas de seu âmbito.

Além da ação das instâncias públicas, há projetos da empresa privada (por exemplo Leia Brasil/Petrobrás) que são também compradores potenciais.

O catálogo editorial constitui-se como mais um exemplo das editoras tendo em vista a imposição de sentido às práticas leitoras. Chartier (pg. 127, 1999) fala em dois tipos de dispositivos – uns relacionados com as estratégias de escrita ou textuais e outros relacionados com a passagem do texto à livro ou impresso que traduzem decisões editoriais e técnicas que, por hipótese, podem não coincidir com as intenções dos autores, mas que visam leitores e leituras. Para o autor, o sentido se constrói, mediante relações entre três pólos – o texto, o objeto, livro ou impresso que lhe dá suporte, e as práticas de leitura com suas formas de apropriação.

De um lado, então, temos constrangimentos e operações de imposição de sentido que marcam a atividade editorial nas suas relações com o leitor; de outro, temos as apropriações realizadas por leitores concretos. Nesta linha, ainda apoiando-nos sobre o mesmo autor percebemos os processos de interpretação, construção de sentido e leitura como produções culturais e históricas, realizados por leitores com competências particulares, disposições próprias e ocupando posições sociais específicas.

A imposição do sentido

A nossa análise vem tentando mostrar como o livro constitui-se como objeto, portanto algo manufaturado, distinto do texto que lhe dá origem. Além disto, buscamos descrever as formas pelas quais o editor ordena as regras de imposição do sentido, prescrevendo usos e possíveis interpretações.

Por outro lado, acreditamos que a leitura tem sempre uma dimensão de liberdade que se opõe às atividades de ordenamento aqui já descritas. Vamos no deter, em seguida, nas fichas de leitura, razão de muita polêmica entre escritores, professores e editores, instrumento que pode cercear gosto e prazer de ler.

Já que a leitura é produção de significado e gestos, podemos avaliar os efeitos das chamadas “fichas de leitura”, que hoje como encarte, ou de forma incorporada, compõem o livro.

“As fichas são fundamentais. As fichas, eu lamento que a gente não tenha ainda conseguido colocar tudo em dia, porque, a gente tem livros sem as fichas. Mas o que que acontece, o professor lendo a ficha, ele tem um primeiro passo pra começar a trabalhar o livro, dali, ele vai embora, ele desenvolve outras coisas, né, mas é uma ajuda, porque a gente sabe que o professor ele tem uma carga horária muito intensa. E a gente sabe que o professor muitas vezes ele pode estar sem um conhecimento adequado para atender aquele livro. Ele gosta do livro, mas como e que eu vou trabalhar esse livro. Ele pode estar aquém daquele tempo, e aí a gente dá um limite pra ele. Então as fichas são fundamentais, agora, eu acho que o principal, realmente o que atrapalha mais o desenvolvimento do professor, realmente, é a falta de tempo. A gente não consegue falar com determinado professor, já saiu, já foi pra outra escola. Então você não pode exigir que o professor, olhe de cara, adote, vá desenvolver...”

Vemos que a prática das fichas converge para a problemática de formação do professor, como leitor e docente. De um lado, ela atenderia as dificuldades do professor, de outro, como pode ser visto abaixo, ela aponta para indesejáveis possibilidades de imposição do significado.

“Ficha de leitura? É uma questão muito controvertida. Eu quando cheguei disseram para mim, tem que fazer ficha de leitura. Eu fiz, mas até agora não imprimi [risos]. Escolhi uma especialista em Drummond, que me daria uma ficha de leitura muito perigosa, porque é uma ficha de leitura um pouco subjetiva para os critérios, não é? Mas com Drummond não se pode ser objetivo, quem for objetivo com Drummond é maluco, não é? O dia em que Drummond nasceu, que é que interessa? Ele ia até ficar com raiva disso, não é? Então, a ficha de leitura, ela até pode existir como uma recomendação, mas não como uma prova. O que acontece, é que a editora já deixa o espaço para resposta e o professor usa isso como prova, não é? Quer dizer, se a gente for falar aqui, sobre os crimes que foram cometidos, em relação a leitura nesse país, a gente ficaria... Tua fita não daria, a gente precisaria de um CD, uma boa memória, não é? [risos] É, porque a visão é tão curta das editoras, na sua maioria, não é? Ela quer conquistar o leitor, aqui, agora, já, não é? Com essa obrigatoriedade da leitura escolar, e ela perde o leitor para o resto da vida, não?”

Fechando este item, lembro com Chartier (1994) que “a leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência, ela é engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e

com os outros” (pg. 16). Decorre daí que é aproximadamente nesse contexto de relações entre editoras, escolas e leitores que o jovem leitor vem se formando.

Retomo aqui reflexões já feitas anteriormente.

O gosto pela literatura pertence ao domínio da arte. Birman (1996) comenta que o leitor moderno tem, com o texto, uma relação de prazer e de revelações imaginárias, na qual “... a leitura é mais uma forma de aprimoramento da sensibilidade do que de educação, justamente porque o que está em causa não é apenas o entendimento, mas principalmente a subjetividade do leitor”.

“O gosto se forma pela opção”, declara Julio Emilio Braz. Já para Luiz Antonio Aguiar, a formação do leitor se dá na liberdade de escolha, sem obrigatoriedade. Livro não é material didático e o professor deve “ir no caminho do interesse da criança”.*

Liberdade, opção e prazer aparecem como valores relacionados a subjetividade do leitor, mas também devem ser incorporados a dinâmica das políticas públicas sobre leitura, dentro e fora da escola. Isto porque é preciso levar em conta a formação do gosto pela leitura enquanto enriquecimento do imaginário. Trata-se da lógica da subjetividade, transposta e traduzida para a lógica da ação e das políticas públicas.

Contudo, parece-nos fundamental trazer o outro lado da moeda: Jean Hébrard, em comentário no Salão do Livro, em Paris (1998), recomenda que o discurso em prol da leitura não seja apenas afetivo, mas contenha um trabalho de leitura, como um de seus eixos principais. Nesta linha, a escola tem um significativo papel, no que tange a construção de espaços coletivos de discussão e debate em torno da leitura e do livro. Isto significa um esforço intenso de elaboração, construção e negociação do sentido da própria leitura, a partir do confronto de distintos pontos de vista. O mesmo autor, em recente palestra na PUC-Rio (1999), falando de políticas públicas educacionais, apresenta como uma das vias de entrada para a cultura escrita as práticas do “aprender a falar”, que fariam da escola o espaço do “ensinar a falar”.

O professor, enquanto detentor da função de “saber falar a língua escrita”, seria incentivador de outras maneiras de dar vida ao ato pessoal da leitura. Neste enfoque, caberia uma reorganização das sociabilidades da leitura, buscando novas formas de se falar sobre o que se lê. Ainda segundo Hébrard, este seria o trabalho da leitura, ou seja, falar da leitura realizada implica reconhecer a existência do ato de ler. Portanto, dever-se-ia estimular o diálogo em torno do livro e não “aprisonar” a literatura, como se ela fora material didático. Neste sentido, é questionável o

* Em contatos realizados para a pesquisa *A formação do leitor – limites e possibilidades da escola, em 1996*.

uso de encartes, fichas e avaliações. Em relação à ficha de leitura, ponto muito polêmico, disse Ana Maria Machado:

“Já fui muito contra essa ficha (quando ela vem nos livros) e sei que, hoje, ela é muito criticada. Eu preferia que ela não existisse, mas reconheço sua importância no Brasil, sobretudo no caso da professora do interior, sem recursos e despreparada. Para ela, a ficha dá um mínimo de orientação.”

A escola apresenta uma dupla face na formação do leitor. De um lado, a obrigatoriedade de leitura de um só livro, quando isto ocorre, pode criar resistências e obstáculos à formação do gosto e do hábito de ler. Por outro lado, a escola pode significar o único acesso a livros, para quem não os tem em casa.

Nesse propósito, os entrevistados concordam que as políticas públicas têm que incentivar e apoiar a leitura de livros na escola, atuando na formação de professores, viabilizando acervos de livros e favorecendo acesso frequente a bibliotecas atualizadas.

Concluindo o inconclusivo

Este texto está longe de esgotar outras dimensões da pesquisa realizada. Muito haveria a refletir sobre o livro e o computador, autores e prêmios, editoras e bienais, editoras e livrarias. Optamos, entretanto, em discutir os mecanismos de organização das editoras voltadas para os livros infanto-juvenil e a visão emergente das práticas escolares pelos editores.

Esta é apenas uma aproximação, na qual foram interpretadas e reconstituídas algumas redes da trama de práticas editoriais e leitoras, no âmbito de escolas, na cena urbana do Rio de Janeiro entre 1997 e 1999.

Bibliografia

- BIRMAN, Joel. O sujeito na leitura. In: **Por uma estilística da existência**. São Paulo: Editora 34, 1996.
- BOURDIEU, P. **As regras da arte – Gênese e estrutura do campo literário**, Companhia das Letras, SP, 1996.
- _____. Une révolution conservatrice dans l'édition in *Édition, Éditeurs* (1) in *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Seuil, mars 1999.
- CHARTIER, R. **A História cultural entre práticas e representações**. Memória e sociedade. Lisboa: Difel, 1990.
- _____. As práticas da escrita in **História da Vida Privada - Da Renascença ao Século das Luzes** 3. Companhia das Letras, São Paulo, 1991.
- _____. **A História Cultural** entre práticas e representações. Memória e Sociedade, Difel, Lisboa, 1990.
- _____. **Práticas de Leitura**, Estação Liberdade, SP, 1996.
- DAUSTER, T. Simpósio Nacional de Leitura. **Leitura, Saber e Cidadania**. Espaço Teórico (debatedora Tania Dauster). Edição Conjunta. Fundação Biblioteca Nacional. Proler - Centro Cultural do Banco do Brasil. Rio de Janeiro, 1994.
- _____. Nasce um leitor in **Leitura e Leitores**. FBN/Proler/Casa de Leitura. Rio de Janeiro, 1994.
- _____. O Cipoal das Letras in **Leitura: Teoria e Prática - Revista Semestral da Associação de Leitura do Brasil**, Campinas, S.P., Brasil, pp. 116 a 120, Ano 13, No. 24, Dez. 1994 (revista com Conselho Editorial).
- _____.; MATA, M.L.; GARCIA, P.B. Práticas de Leitura – Escola e Centro de Lazer in **Série Documentos. VIII Endipe**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, N° 01. Florianópolis, maio de 1996.
- DAUSTER, T. Práticas de leitura – Escola e Centro de Lazer. **Leitura: Teoria e Prática**. Rev. Semestral da Associação de Leitura do Brasil, Campinas, SP, Brasil, Ano 15, N° 28, Dez. 1996.
- _____. e GARCIA, Pedro Benjamim. **Reordenação de Linguagens e Formação do Leitor**, projeto de pesquisa interinstitucional PUC-Rio e UFRJ, mimeo., RJ, 1997.
- _____. “Jogos de Inclusão e Exclusão Sociais – sobre leitores e escritores urbanos no final do século XX no Rio de Janeiro. **Anuário de Educação 1998. Tempo brasileiro**, Rio de Janeiro – RJ. 1998. (Org. Barbara Freitag).
- _____. A Formação do leitor in **Veredas**. Centro Cultural do Banco do Brasil, pg. 42, Ago. 99, Ano 4, n° 44, Rio de Janeiro.
- _____. “Espaços de Sociabilidade”: ouvindo escritores e editores sobre a formação do leitor e políticas públicas de leitura no final do século XX in **A Formação do Leitor**. Pontos de Vista, Rio de Janeiro. Argus., Prado, J.; Condini, P. (orgs.). 1999.
- FREITAG, B (org). **Anuário de Educação 1998**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1998.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- VELHO, G. Observando o familiar. In: **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Edit., 1978.