

A Leitura e a Tela

The Reading and the
Screen

La Lectura e la Pantalla

Sérgio Luiz Alves da Rocha¹

RESUMO

Este texto originou-se a partir de uma pesquisa de doutorado realizada em uma escola pública de ensino médio do Estado do Rio de Janeiro. O principal objetivo do trabalho era discutir – com professores e alunos – alguns temas relacionados às suas concepções e práticas de leitura, utilizando como recuroso metodológico imagens produzidas pelos sujeitos da pesquisa. Diferentes concepções sobre a leitura, a relação entre a leitura literária e outros tipos de leitura e dessas com as “novas tecnologias”, o papel da escola, motivando ou não o acesso aos diferentes suportes e textos, foram alguns dos tópicos discutidos naquele estudo. Durante a realização da pesquisa abordei a leitura como prática cultural, nos termos propostos pela história cultural. Este texto privilegia um recorte desta discussão, abordando a relação entre a imagem, a leitura e a escola.

Palavras-chave: Leitura; Jovens; Imagem; Escola; Televisão.

ABSTRACT

This paper is a result of a doctoral research, in a public high school in Rio de Janeiro. The main objective of this work was to discuss - with teachers and students - some topics related to their conceptions and practices about reading, throughout pictures that were taken by them during the research. The different ideas about reading, the link between literary reading and other kinds of reading with “new technologies”, the function of school, motivating - or not - the access to different places of reading, were some of the topics discussed throughout the research. During the research I analyzed reading as a cultural practice, as proposed by cultural history. The present text emphasizes a part of

¹ Bacharel em Ciências Sociais (UERJ), mestre em Saúde Coletiva (UERJ) e Doutor em Educação (UERJ). Atualmente atua como professor de Sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Tem interesse pelas relações entre os processos educativos, as novas tecnologias e a juventude. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4239385876672079>.

this discussion focusing on the relationship between image, reading and the school.

Keywords: Lecture; Youth; Image; School; Television.

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación doctoral , en una escuela secundaria pública en Río de Janeiro. El principal objetivo de este trabajo fue discutir - con maestros y estudiantes - algunos temas relacionados con sus concepciones y prácticas acerca de la lectura , a lo largo de las imágenes que fueron tomadas por ellos durante la investigación. Las diferentes ideas acerca de la lectura, la relación entre la lectura literaria y otros tipos de lectura con "nuevas tecnologías", la función de la escuela, motivando - o no - el acceso a los diferentes lugares de lectura, fueron algunos de los temas tratados a lo largo de la investigación. Durante la investigación la lectura fue tratada como práctica cultural, según lo propuesto por la historia cultural. El presente texto hace trata de una parte de esta discusión que se centra en la relación entre la imagen, la lectura y la escuela .

Palabras Clave: Lectura; Juventud; Imagen; Escuela; Televisión.

Recebido em: 15/08/2015. Aceito em: 29/08/2015.

Introdução

Como em outros momentos da história, o tema da “crise da leitura/do livro”, ressurgiu em um contexto de desenvolvimento de “novos” meios de comunicação. O discurso sobre a “crise da leitura/do livro”, de fins do século passado e início desse século, promovido pelo universo da escola e pelos editores², tinha como um de seus pontos principais a oposição entre o impresso e as tecnologias da tela, termo que com a chegada da tecnologia digital passou a contemplar a televisão, os computadores, os celulares, os *tablets* e congêneres. Em tese, todos esses aparelhos podem disponibilizar grande quantidade de material digitalizado que são objeto de leitura³, com exceção da televisão, embora mesmo nela possam ser divulgadas informações por escrito⁴.

Sabemos que em um período anterior, a instituição escolar havia produzido um discurso crítico em relação aos efeitos da programação televisiva sobre as crianças e os jovens. Esta crítica fundamentava-se em dois argumentos principais. Um primeiro, derivado dos argumentos da Teoria Crítica, acentuava a influência e o poder da televisão como importante recurso ideológico, eliminando a dimensão crítica e divulgando produtos de reduzido valor estético e baixo valor cultural. Contrapondo-se à verdadeira arte, estes produtos da indústria cultural visavam apenas promover o lucro e o puro entretenimento, ocupando o tempo do não trabalho, instituindo-o como de puro lazer. Um

² Roger Chartier chama atenção para as diferentes configurações que a denominada “crise do livro” assume em diferentes contextos, opondo diferentes produtores e diferentes preocupações. Desta forma, a expressão “crise do livro\crise da leitura” adquire significados diferentes em contextos específicos, mobilizando diferentes agentes sociais, temas e preocupações (CHARTIER, 2001).

³ Podemos encontrar algumas das indicações sobre os novos modos de ler em Santaella (2004), incluindo aquelas que têm nas novas telas seu suporte privilegiado.

⁴ A tecnologia digital ao converter numa única linguagem informática todos os tipos de texto, voz, imagens e sons, constituiu a denominada convergência digital, trazendo a questão da interatividade como uma de suas maiores e mais promissoras possibilidades. Todo esse conteúdo digital pode ser acessível nas telas de uma multiplicidade de equipamentos. Com isso antigos aparelhos se reconfiguram, como a própria TV que disponibiliza conteúdo em formato digital. Sobre a relação entre a convergência tecnológica e os processos educativos ver Orozco-Gomes (2009) e Jacquinet-Delaunay (2009).

segundo, que se agrega ao primeiro, mas que lhe é anterior, diz respeito à característica da comunicação por imagem, definindo-a por sua natureza pretensamente superficial, manipulável e não crítica. Esta postura fundamenta-se na valorização do material escrito, ressaltando-se a sua capacidade de operar através da abstração, de possibilitar a crítica e de operar de modo racional. A televisão surge no interior deste discurso, encarnando os vícios da comunicação por imagem, a nova caverna platônica, que mascara o mundo real com as suas sombras⁵.

Muito tempo se passou até que houvesse o reconhecimento de que "(...) o conhecimento da televisão, de seus mecanismos, de como se dá sua presença na sociedade" (BACCEGA, 2003, p. 59) se tornassem temas relevantes. Mais do que isto, que fosse possível verificar, ao menos do ponto de vista teórico, a possibilidade de existência de produtos culturais pensados, realizados e difundidos através das emissoras de televisão aos quais pudessem ser atribuídas qualidades positivas⁶.

Mas e nas práticas e no se discurso escolar, como será que a televisão é avaliada e pensada? E a relação entre a televisão e a leitura? Ainda persiste na escola esta oposição entre o escrito e a imagem, com valorização da primeira em detrimento da segunda?

Com o objetivo de entender como professores e alunos de uma escola pública de ensino médio do Rio de Janeiro, entendiam as relações entre a leitura e as diferentes tecnologias, realizamos entre 2008 e 2011 um conjunto de entrevistas. Para a realização das entrevistas convidamos os alunos e professores a realizar um conjunto de imagens fotográficas no interior do

⁵ A esse respeito consultar Machado (2001) e sua análise sobre a crítica ao uso da imagem ao longo do tempo. Em particular o período denominado de quarto inconoclasmo no qual a televisão passa a ser criticada por encarnar todos os aspectos considerados negativos da comunicação por imagens (MACHADO, 2001).

⁶ Ver, por exemplo, o estudo de MACHADO (2003) a respeito da necessidade de adjetivar as produções televisivas como sendo, ou não, de "qualidade", procedimento ausente em outras produções culturais. É como se teatro e o cinema, por exemplo, fossem por natureza sempre produções de qualidade, dispensando qualquer outro tipo de qualificação.

espaço escolar que, em seu entendimento, mantivessem algum tipo de relação com a leitura.

Para a realização da pesquisa, os trabalhos de Roger Chartier (1994, 1998, 2001, 2002, 2003) sobre a leitura, entendida como uma prática cultural, foram de fundamental relevância. Assim, a leitura foi definida como uma prática que se realiza de diferentes formas a partir de diferentes suportes, sendo a leitura literária, que faz parte dos cânones escolares, uma das diferentes, e possíveis, formas de leitura.

Nas imagens e falas produzidas ao longo desta pesquisa a relação entre as diferentes telas e o tema da leitura esteve presente. Fotos de celulares, computadores, *pen drivers*, foram produzidas e depois discutidas pelos sujeitos da pesquisa. Embora nenhuma das imagens produzidas fizesse referência à tela televisiva, ao longo das entrevistas sua presença no cotidiano escolar e seus efeitos sobre o processo educativo escolar não deixaram de ser objeto de discussão. A partir desta temática, algumas falas passaram a problematizar a relação entre a leitura impressa e a imagem, relacionando-as ao processo imaginativo que cada uma delas proporcionaria.

Televisão: vícios e virtudes

*Não gosto de ler. Inventaram a televisão.*⁷
Aluno(a) anônimo(a)

A televisão ocupou durante muito tempo um papel significativo no discurso escolar, sendo responsabilizada não apenas pela redução do hábito da leitura como também por um comportamento do jovem associado a uma certa alienação e a um desejo quase ilimitado de consumir tudo aquilo que lhe

⁷ Resposta de um(a) aluno(a) a uma atividade proposta em sala onde eles deveriam explicitar por escrito e de forma breve, sua opinião sobre a leitura. A atividade foi feita sem que os alunos precisassem identificar-se. Os alunos deveriam escolher uma das duas opções fornecidas por mim e completá-la. As opções foram: "Eu gosto de ler porque" e "Eu não gosto de ler porque...".

chegava através de sua tela: desde produtos comercializadas até os modismos da programação.

A difusão de imagens pela televisão facilitaria o entendimento da mensagem, afastando os jovens da leitura, que exigiria uma concentração e uma capacidade de abstração que não seriam exigidos pelas mensagens exibidas por este meio de comunicação.

Tendo realizado a pesquisa buscando entender de que modo, no interior de uma escola, era avaliada a questão da leitura, tentei entender se as reflexões sobre a leitura fundamentavam-se na ideia da leitura literária ou se os agentes utilizavam uma noção mais ampliada da leitura, reconhecendo a possibilidade de que ela pudesse ser uma prática realizada em diferentes suportes e com diferentes características. Assim, o problema das relações entre a leitura (ou das leituras) e as diferentes tecnologias era uma tema a ser abordado e discutido, e entre elas, a televisão e as modernas tecnologias da tela.

No conjunto de falas da pesquisa não encontrei entre as reflexões de professores e alunos uma posição tão marcadamente crítica em relação aos efeitos da televisão. Assim, nas discussões, sempre foi reconhecido algum valor na programação televisiva. Foram lembrados o caráter informativo da televisão, seu papel de divulgação de obras relevantes – como filmes de arte e obras literárias adaptadas –, na exibição de programas educativos, fossem eles mais formalizados – telecurso, por exemplo – ou mais informais – programas temáticos sobre países, culturas, hábitos, etc. –, argumentos que retomam em certo sentido uma visão integrada⁸ sobre a ação e os efeitos deste meio de comunicação.

Podemos verificar alguns destes elementos na fala reproduzida a seguir.

⁸ Umberto Eco utiliza a expressão “integrados” para classificar um conjunto de análises sobre os meios de comunicação de massa cuja principal característica é a valorização de seu papel de democratização de cultura. De modo oposto, os “apocalípticos” acentuariam o papel manipulador dos meios de comunicação de massa (ECO, 1970).

Os programas do telecurso⁹ são muito importantes. Eu acho que deve se incentivar, por exemplo, os alunos a assistirem esses programas, esses telecursos. E vários programas. A TV escola¹⁰. Tem cada assunto ali interessantíssimo, que eles realmente exploram. Cada disciplina ali eles exploram. Eu estava vendo, por exemplo, um, acho que era sobre o Carl Sagan, físico, ele estava falando sobre galáxias, sobre buracos negros.

Então está sempre passando esse programa. Eu acho interessantíssimo. Eles fazem experiências, tem programas que mostram experiências, na TV Escola. Então eu acho muito importante o aluno estar ouvindo também. Não é só a questão de você estar lendo. Ler também, claro, é importante. Você tem que estar lendo sempre, mas também estar sempre prestando atenção nas palavras, para você poder ter essa noção da escrita mesmo, que te ajuda muito a escrever.

Eu acho importante você ouvir também. Você prestar atenção às palavras corretas, nas formas de se falar, de se pronunciar. Ler é importante, mas o hábito de você ouvir também é muito enriquecedor. Porque às vezes você não tem muito o hábito de ler, mas aí você está ouvindo determinadas palavras, determinadas frases corretas, você começa pegar o hábito de pelo menos falar corretamente. Eu acho isso muito importante também.

Eu acho, assim, que a pessoa que não consegue, não sabe ler, para mim é uma pessoa que tem cinquenta por cento de visão. Não consegue enxergar o mundo realmente, completamente. Acho uma pessoa um pouco cega. E a escrita correta, a gramática, faz muita falta.

Podemos verificar na fala acima a posição do professor de física, que ao ser questionado sobre como entendia a relação entre a leitura do livro e a assistência à TV, afirmou que a segunda não prejudicava a primeira, por intermédio de um argumento que se aproxima da ideia de que o bem falar e o bem escrever são subsidiários da boa leitura. Entretanto, devemos observar que, embora suas intenções sejam as melhores, tendo em vista o público com quem o professor se relaciona na escola, sua preocupação com o falar e escrever corretamente, sua ideia de que quem não sabe ler é “praticamente cego”, pode ser também avaliada como uma forma de manifestação de uma visão parcial sobre o tema e, no limite, até mesmo preconceituosa.

Para Possenti (1995) a disposição de tomar a palavra, a priori, como problema, encaixa-se numa visão da gramática como “um conjunto de regras

⁹ O Telecurso é um programa produzido pela Fundação Roberto Marinho que veicula os conteúdos formais, escolares, de diferentes níveis de ensino.

¹⁰ Televisão pública do Ministério da Educação que veicula programas de caráter educativo, para subsidiar as atividades em sala de aula.

que devem ser seguidas por aqueles que querem ‘falar e escrever corretamente’ (POSSENTI, 1995, p.56). Regras que, segundo o autor, embora sejam expostas nos compêndios gramaticais como descrições de dados, valem menos por sua dimensão de descrição do que pela de prescrição.

Não seria, então, demais supor que para este professor a televisão serviria para ensinar àquele que fala e escreve errado a falar e escrever certo. Esta, para Possenti (POSSENTI, 1995, p.56) é uma concepção elitista de língua (ao mesmo tempo percebemos que neste nível de análise a capacidade de leitura esta definida como simples decifração do escrito).

Mas, para o referido professor, não é qualquer programa de TV que tem esse papel.

É claro que tem coisas, tem determinados programas que realmente são muito complicados. Você, por exemplo, pegar o programa do Chaves, não dá muito motivo pra você crescer. É um programa de humor. Mas você só ficar vendo Chaves, não é uma coisa que você vai se enriquecer. Eu gosto. Eu confesso que eu gosto, eu assisto. Eu gosto de Chaves. Quase todo dia eu vejo Chaves. Mas não é aconselhável que você ficasse só vendo Chaves porque é claro, tem uma linguagem pobre. É, assim, uma coisa humilde. Mas eu acho válido.

A programação que serve para os alunos é a que, além de conformar sua linguagem, lhes ensina os conteúdos. Onde pode-se concluir que, para este professor, a TV não prejudica a leitura do livro porque o substitui, haja vista a explícita dimensão didática dos programas que ele considera louváveis, como o Telecurso e a série TV Cosmos. Certamente, não é dessa TV que fala o aluno da epígrafe.

No depoimento a seguir, do professor de artes plásticas, não se depreende nenhuma relação explícita sobre TV e leitura do livro, no entanto, poderíamos associar a sua visão sobre a televisão, guardadas as devidas proporções, à crítica que Adorno e Horkheimer (1985) levantam à indústria cultural.

TV aberta é um crime, e como a maioria da população só pega TV aberta, e na TV aberta os programas bons começam depois da meia noite e vão até as seis da manhã, e nessa hora está todo mundo dormindo, ninguém vê os programas bons. Então só vê programas de massa. Faustão, essas coisas. Passar para canal fechado, às vezes tem coisas boas. Tem entrevistas, que as pessoas ficam pensando.

Outro dia eu estava comentando com um aluno, aqui do terceiro ano, que ele descobriu o Canal Brasil¹¹, [de] cinema. Espetáculo. O cara descobriu isso. Ele estava zapeando aí bateu, gostou de uma cena, foi vendo. Aí depois no final tem a explicação do filme, entrevista com o diretor. Aí falou: 'professor aquilo é muito bom'. Agora: quem vê Canal Brasil? É a galera de cinema ou alguém que está na cama, acamado. Ninguém vê Canal Brasil. O cara tem 500 canais na TV a cabo não vai parar para ver cinema brasileiro. Então é complicado para caramba.

Para este professor, a TV aberta constituiria um desserviço cultural ao sujeito que só vê programas de massa. A televisão por assinatura poderia ser uma saída. Entretanto, além de ofertar programas que "as pessoas ficam pensando" ela também oferta "500 canais" cujo conteúdo afastaria o público dos conteúdos mais críticos. Não se trata evidentemente de fazer a apologia ao programa do Chaves ou do Faustão, mas sim do cuidado, ou da lucidez, de não escalonar os programas televisivos de forma prescritiva, sem levar em conta a alteridade. Será que essa visão maniqueísta dos programas de TV permite que ele descubra que os usos que os sujeitos fazem das mensagens televisivas não correspondem obrigatoriamente ao que as mensagens veiculam (Martín-Barbero, 2001)?

Assim, as virtudes que ambos os professores da escola atribuem à televisão são mais viciosas do que virtuosas. A relação possível entre leitura e tela a partir de seus depoimentos é de que a leitura é instrumento para se alcançar modos de falar e de escrever legitimados socialmente, bem como para se adquirir lastro cultural.

E os alunos? Que relação estabelecem entre a TV e leitura do impresso?

¹¹ Canal aberto que disponibiliza em sua grade diversos programas relativos às produções cinematográficas. Entre eles o Cine Brasil, programa que exibía um filme nacional, seguido de um debate com convidados, incluindo, na maior parte das vezes, algum profissional diretamente envolvido com o filme em questão (o diretor, algum ator, ou outro profissional) e um crítico de cinema.

A crítica mais contundente sobre a televisão, e que a associa de modo explícito à redução das práticas de leitura, veio na fala de uma da aluna Marcela.

(Marcela) Eu acho que está tudo muito assim. TV também. Você recebe a informação, mas não é a mesma coisa de você ler um livro, que você imagina a história. Que cada um cria de um jeito. Então eu acho que não é a mesma coisa. Mas acho que está caminhando para isso. Acho que a leitura está muito desvalorizada, é mais a imagem mesmo, pouca coisa de palavras. [...] A valorização da leitura acho que está muito baixa. [...]

(Felipe) Mas como dizem, a imagem é uma forma de leitura. [...]

(Marcela) Sim, mas eu acho assim, que a leitura do livro é diferente. É, assim, se você tem uma coisa, está todo mundo vendo a mesma coisa. No livro não, cada um imagina uma coisa diferente. Cada um que lê é uma coisa diferente. Cada vez que você lê é uma coisa diferente.

A “leitura está muito desvalorizada” de acordo com a fala de Marcela em função da ampliação da circulação das imagens. Ela cita a televisão como exemplo de tal penetração. Mais do que isso, ela não constata apenas essa penetração. Ela também exerce uma avaliação sobre ela, considerando-a como negativa, tomando por parâmetro a leitura do livro.

Seu depoimento estabelece uma distinção entre comunicação através da imagem da televisão em que “você recebe a informação” e a leitura de livro em “que você imagina a história”. De um lado, a imagem, associada a uma recepção passiva, a um significado único e a ausência de capacidade criativa. De outro, a leitura, associada à produção criativa, a uma multiplicidade de significados e ao uso da imaginação.

A leitura desse trecho da entrevista lembrou-me uma passagem de José Paulo Paes, citado por Sissa Jacoby, em um texto onde essa autora discute a relação entre a leitura dos livros e a liberdade das crianças. Nesse texto ela faz uma longa citação de um texto de José Paulo Paes que reproduzo em parte. Diz então Paes:

Jamais carecemos tanto de defender os direitos da imaginação como nos dias de hoje, em que a produção em massa ameaça transformar-nos a todos nos em réplicas mecanizadas uns dos outros. A televisão e a história em quadrinhos já começam a

obliterar nas crianças o poder de enxergar com os olhos da mente – olhos capazes de recriar a realidade à imagem e semelhança de cada indivíduo – e a fazê-las escravas dos olhos do corpo, que só alcançam enxergar um mundo cada vez mais padronizado (PAES, *apud* JACOBY, 2003, p.191).

Podemos ver grande similaridade entre as expressões utilizadas por Paes e aquelas citadas na fala de Marcela. As expressões “olhos do corpo” e “olhos da mente” são utilizadas por Paes para estabelecer sua crítica sobre influência das imagens sobre os processos imaginativos.

O teor da crítica de Marcela é similar. Com a comunicação feita através do uso da imagem “está todo mundo vendo a mesma coisa”. Em oposição a essa maneira homogênea de receber a informação, ou a mensagem, na leitura do livro “cada um imagina uma coisa diferente”, tornando possível até que uma mesma pessoa, em momentos distintos, veja “coisas diferentes”.

A ideia de que a leitura do livro possibilita um exercício maior de autonomia aparece em outras falas ainda que sem a carga crítica em relação à imagem apontada na fala de Marcela. Essas outras referências tiveram como ponto de comparação a imagem fílmica.

Uma das professoras de língua portuguesa, durante a entrevista, ao ser questionada sobre os efeitos da televisão sobre as práticas de leitura dos alunos, relatou um fato que aconteceu em outra escola pública de ensino médio em que trabalha.

Ela estava na biblioteca para organizar o material para uma feira que seria realizada nessa escola e entabulou uma conversa com uma aluna sobre que livros escolher. A menina respondeu que havia gostado de ler “Crepúsculo”. “Crepúsculo? Eu não conheço. É sobre o que?”, indagou a professora. E a aluna respondeu, “é como Harry Potter que também tem vários livros, só que Crepúsculo é sobre vampiros”. E, segundo o relato da professora, a aluna continuou dizendo:

Está na internet, pode baixar até o filme, que não corresponde à realidade do livro. Porque eu li Harry Potter e fui ver no cinema. Achei muito diferente. Mas como eu andei lendo, a autora quis que fosse daquele jeito. Eu ainda prefiro a leitura do livro'. Agora eu li esse Crepúsculo e fui ver e também achei que não corresponde, não é tão bom quanto o livro.

Vê-se que a aluna citada pela professora manifesta a opinião de que o livro possibilita ao leitor uma experiência imaginativa mais ampla do que a do filme, o que também é possível observar na fala da aluna Isabela quando ela afirma:

É assim, que nem o caso agora. Saiu esse livro Crepúsculo. Tem gente que prefere ver o filme e aí pega uma preguiça de ler o livro. Eu, no meu caso, eu prefiro ler que, sei lá, desperta mais a imaginação. Dá pra gente meio que viajar. E aí a gente vai criando coisas e até mesmo desperta o dom das pessoas de, por exemplo, de uma profissão. 'Ah, eu gosto tanto de ler o livro' e tipo, quer traduzir a imagem e fazer uma coisa, aí vai lá ser roteirista, trabalha no cinema, essas coisas. Acho legal. Criativo.

Isabela não só acentua a questão da maior capacidade imaginativa do livro em relação à imagem fílmica. O percurso por ela sugerido é significativo. A possibilidade de que a capacidade imaginativa de uma pessoa, ao ler um livro de que ela gosta, manifeste-se de forma intensa, pode despertar nela até mesmo uma vocação profissional. E o exemplo citado por Isabela é a do roteirista, alguém que "traduz" a escrita para a linguagem do cinema. A imagem mental que o livro pode despertar acaba sendo a origem para a constituição da imagem técnica, a do filme.

A fala de Isabela, na verdade, pode indicar uma certa possibilidade de que livro e imagem técnica sejam de algum modo convergentes e não antagônicos¹². A possibilidade de pensar em relações mais complementares

¹² A primeira vez em que pensei de forma mais sistemática sobre as relações possíveis entre a imagem técnica e a leitura foi quando assisti ao filme dirigido por François Truffaut, Fahrenheit 451, de 1966, baseado no livro homônimo de Ray Bradbury. O filme retrata um mundo futuro onde os livros são objeto de censura e destruição. Na ausência dos livros e com a proliferação das imagens televisivas, transmitindo informações superficiais e não críticas, os indivíduos tornaram-se seres totalmente passivos e alienados. Às imagens do cinema são atribuídas a possibilidade de denunciar essa supremacia da imagem, a serviço de visão única da realidade,

entre ambas me foi sugerida pelo comentário da aluna Samanta, emitido em seguida à fala de Isabela:

(Samanta) Eu cheguei a ler os três livros do Senhor dos Anéis. Li todos três. [faz sinal para mostrar a grossura dos livros]. Principalmente o terceiro deste tamanho. E, assim, eu adorei. Porque em certas partes do livro, como eu não sei porquê, acabo tendo a imagem, as cenas assim. Chega no filme, e aí se você vê a cena não é exatamente aquilo, lá não é o mesmo ator, mas normalmente a cena sai igualzinho como você imaginou, do mesmo jeito [Isabela concorda] os mesmos movimentos, as falas logicamente não são as mesmas que do livro e tal. Mas sai aquela mesma coisa. Eu acho interessante, parecem duas pessoas pensando a mesma coisa ao mesmo tempo.

Para Samanta ao ler o livro o leitor produz “imagens” e “cenas” que não são de todo tão diferentes daquelas que resultam no filme, mantendo algum tipo de relação. Não há em sua fala nenhum termo de comparação valorativa entre elas¹³. Isso pode ser explicado pela opinião de Samanta sobre a diferença entre o livro e o filme.

(Samanta) Eu traduzo o livro é como se fosse o filme, só que em papel. Na verdade, antes de acabar de botar o filme para rodar na imagem, tem que passar o filme todo para o papel. Tudo tem que estar lá, as falas, cada parte, cada espirro que o personagem for dar tem que estar lá, o ‘*atchim*’ lá para o cara fazer. Então para mim o livro é apenas um filme que não foi passado para imagem. Só está ali escrito.

Se o livro é um filme “só que de papel” e “que não foi passado para a imagem”, um filme é um livro em imagens. Samanta ao ler um livro, imagina as cenas como se estas fossem uma cena de um filme. Será que a homologia por ela apontada entre as cenas que lhe vem à mente por ocasião de sua leitura, imagens mentais, e aquelas com as quais se depara ao ver o filme, imagens

sobre o livro impresso, base a partir da qual se constitui uma visão crítico-reflexiva sobre a realidade.

¹³ Anotei em meu diário de campo uma fala informal de um professor da escola que não participou da pesquisa, em que ele comentava comigo suas impressões sobre o filme o Caçador de Pipas. Embora ele tenha acentuado em sua fala uma certa superioridade do livro em relação ao filme, ele reconheceu que o filme complementou em certo sentido sua leitura do livro. Ele afirmou na ocasião que ele havia imaginado um cenário totalmente errado para a história e que o filme “*havia corrigido esse erro*”.

técnicas, não estaria relacionada à proliferação dessa última e à impossibilidade daquela primeira existir de forma autônoma?

Contemplando um momento histórico em que a imagem disseminou-se de forma intensa no cotidiano dos indivíduos, Ítalo Calvino discute em seu livro “Seis propostas para o próximo milênio” a relação entre as imagens mentais e o pensamento discursivo. Em certo momento do texto ele faz um comentário que bem poderia ser parte de um diálogo imaginário entre ele e Samanta e Isabela.

Podemos distinguir dois tipos de processos imaginativos: o que parte da palavra para chegar à imagem visiva e o que parte da imagem visiva para chegar à expressão verbal. O primeiro processo é o que ocorre normalmente na leitura: lemos por exemplo uma cena de romance ou a reportagem de um acontecimento num jornal, e conforme a maior ou menor eficácia do texto somos levados a ver a cena como se esta se desenrolasse diante de nossos olhos, se não toda a cena, pelo menos fragmentos e detalhes que emergem do indistinto. No cinema, a imagem que vemos na tela também passou por um texto escrito, foi primeiro “vista” mentalmente pelo diretor para ser finalmente fixada em fotogramas de um filme. Todo filme é, pois, o resultado de uma sucessão de etapas, imateriais e materiais, nas quais as imagens tomam forma; nesse processo, o “cinema mental” da imaginação desempenha um papel tão importante quanto o das fases de realização efetiva das sequências, que a câmera permitirá o registro e a moviola a montagem. Esse cinema “mental” funciona continuamente em nós – e sempre funcionou, mesmo antes da invenção do cinema – e não cessa nunca de projetar imagens em nossa tela interior (CALVINO, 1990, p. 99).

No decorrer do texto Calvino propõe então uma questão relacionada às possibilidades de exercício da atividade imaginativa, da criação de imagens mentais por parte dos poetas e escritores.

Se os poetas e escritores recorrem, na constituição de seu imaginário poético/literário, ao “imaginário indireto, ou seja, o conjunto de imagens que a cultura nos fornece, seja ela cultura de massa ou outra forma qualquer de tradição”, como pensar o futuro da imaginação individual em “uma humanidade

cada vez mais inundada pelo dilúvio das imagens pré-fabricadas?" (CALVINO, 1990, p.107).

Se, como continua Calvino, a experiência do homem contemporâneo é marcada pelo "bombardeio" de uma imensa quantidade de imagens de modo que se torna cada vez mais difícil para ele estabelecer uma distinção entre o vivido, "a experiência direta", e o assistido, "aquilo que vimos há poucos segundos na televisão, podemos falar da capacidade de evocar imagens "*in absentia*"? (CALVINO, 1990, p. 107).

Do texto de Calvino não se depreende que ele esteja supondo que as imagens, mesmo aquelas da indústria cultural, devem ser banidas para que seja possível o exercício estético do poeta/escritor. Ele cita a própria experiência de alguém que já foi criado em uma cultura da imagem, embora em uma época em que ela não havia ainda atingindo o grau de intensidade atual. Desse modo, ele recorda que os *comics* americanos de sua época de menino e outras séries italianas estimulavam a sua imaginação em uma época em que ele ainda não sabia decifrar o escrito, atribuindo mesmo a esse exercício de infância alguma responsabilidade pela sua atividade literária (CALVINO, 1990, p. 108-109). Sua preocupação é que o processo criativo continue envolvendo um conjunto de elementos, entre os quais "a observação direta do mundo real, a transfiguração fantasmática e onírica, o mundo figurativo transmitido pela cultura em seus vários níveis, e um processo de abstração, condensação e interiorização da experiência sensível [...]" (CALVINO, 1990, p. 110).

Falas como as de Samanta e Isabela remetem um conjunto de questões que deixo indicadas aqui como desafio para pensarmos a relação entre leitura, imagem e imaginação neste contexto histórico em que as imagens técnicas se tornaram parte integrante de nosso cotidiano, alterando os modos como constituímos a subjetividade.

Mesmo nas telas anteriores à era digital (a TV e o cinema), tais pontos de contato já ocorriam quando, motivados por produções televisivas, os telespectadores buscavam as obras originais que serviram às adaptações para

TV¹⁴, enquadrando-se no papel de leitores do livro impresso, mas certamente decifrando o escrito na sua relação com o conjunto de imagens que povoavam a sua mente. Hoje mesmo, os jovens ainda migram de seus livros preferidos (Harry Potter, Crepúsculo, Senhor do Anéis, etc.) para os filmes que foram feitos a partir deles e vice-versa. Muitos dedicam-se, inclusive, a transformar os filmes em narrativas escritas, as denominadas *fanfics*¹⁵.

Como alerta Canclini "os jovens adquirem nas telas extra-curriculares uma formação mais ampla em que conhecimento e entretenimento se combinam. Também se aprende a ler e a ser espectador sendo telespectador e internauta" (CANCLINI, 2008, p. 24).

Canclini nos interroga sobre a possibilidade de considerarmos a leitura de modo isolado sem avaliar suas relações com outras práticas que, como o acesso à internet, dependem do ato da leitura bem como o da escrita, ou mesmo em relação à televisão que pode servir também como estimuladora de leitura. Como afirma Oswald, a respeito da relação que os jovens estabelecem com os *mangás*, os *animes* e os *vídeo-games*, longe de haver concorrência e exclusão entre eles, ler *mangá*, assistir *animes* e jogar games são práticas complementares, (OSWALD, 2008).

Assim, parece pouco produtivo ficar preso a antigas dicotomias que estabelecem hierarquias entre as diferentes práticas culturais (assistir TV, ler um livro, acessar a internet, etc.), sendo necessário buscar as possíveis novas possibilidades que sua hibridação nos proporciona, no sentido de melhor qualificar nossa reflexão sobre o mundo em que vivemos, rompendo com qualquer possibilidade de pensá-lo a partir de modelos que nos cheguem prontos.

De qualquer modo, ao longo da pesquisa, as falas, com a exceção daquelas da aluna Marcela, não estabeleceram nenhum antagonismo tão rígido

¹⁴ Podemos encontrar em Reimão (2001) uma análise entre as relações do mercado editorial e as adaptações para televisão.

¹⁵ *Fanfics* é uma palavra derivada de *Fan Fiction*, ou ficção de fãs. Partindo de um universo ficcional inicial, os fãs reescrevem as histórias e as publicam em sites especializados.

entre a leitura dos textos impressos, particularmente dos livros, e as imagens, em particular daquele meio de comunicação que já foi pensado como grande responsável pela redução das práticas de leitura, a TV. Parece que o discurso dos alunos sobre a televisão, concentrou-se mais no seu uso, fugindo daquela construção antes existente que associava mecanicamente a TV a um desserviço cultural¹⁶.

O professor de artes visuais, ao apontar os motivos pelos quais a TV não aparece mais como responsável pela pretensa crise da leitura, introduz um tema que foi corrente no momento em que as telas dos computadores se tornaram cada vez mais presentes no cotidiano de nossos jovens, ainda mais com a sua relação com a Internet. Em sua opinião a TV “já atrapalhou há muitos anos atrás” tendo sido neste momento:

a grande vilã, mas hoje em dia eu não acho não. Até porque o povo não fica em frente à televisão o tempo que ele ficava antes. Você pega pelos índices das telenovelas. [...]. 35 pontos demitiam do diretor até o escritor há dez, quinze anos atrás. Tinha de bater de 40 em diante. Por que? Muita fatura de canal, o povão não está direto mais na televisão, muita gente está no computador, está no universo da Internet. Ela atrapalha, mas não mais com o poder que ela tinha lá atrás.

Como se vê, ele relativiza o poder da TV, deslocando esse poder para o computador e a Internet. Ele vai além, esboçando temor quanto às transformações culturais que os novos artefatos podem impor aos sujeitos.

Eu acho hoje muito mais pernicioso um celular do que uma televisão. Celular é uma desgraça cara. Tem joguinho ali dentro, agora tem e-mail, tem isso, tem aquilo [...]. Aí isso é uma desgraça. Porque a praticidade de em qualquer lugar você acessar o mundo. Eu li uma entrevista de que no futuro isso aqui [apontando para o notebook] já estará ultrapassado. No futuro vai ser um computador que também vai ser telefone e vai ser desse tamanho [indica com a mão uma medida de um maço de cigarro].

Ao que tudo indica, não é do celular propriamente que o professor está falando, mas das características que o aparelho tem assumido relativas à

¹⁶ Ver Umberto Eco (1970) e Jesús Martín-Barbero (2001).

acessibilidade, à conectividade e à interatividade. Se o uso do celular como meio de telefonia já rendeu leis que proíbem seu uso em sala de aula, é possível imaginar a ameaça que essas novas possibilidades trazem aos docentes que ainda exercem as suas práticas a partir da lógica da cultura impressa.

Hoje, muito se discute sobre as possibilidades do uso do celular em sala de aula. Acredito que esse tema não esgota a questão de seu bom uso, que de resto não está limitada à sala de aula. De qualquer modo não há como não comentar que a maior crítica feita pelo professor ao celular – “a praticidade de em qualquer lugar você acessar o mundo” – parece ser a sua maior força. Junto com ela a questão da conectividade, da interatividade, das novas redes de sociabilidade, de novas formas de cognição são tantos outros temas que merecem uma reflexão aprofundada. Se eles não excluem importância da cultura escrita, e certamente não o fazem, pelo menos exigem uma reflexão sobre o seu lugar neste novo mundo e, junto com ela, uma discussão sobre o papel que a escola deve nele desempenhar e a forma de fazê-lo.

Para terminar, podemos voltar a afirmar que, ao que parece, no interior da escola, a televisão já não é avaliada de modo tão negativo como antes. A própria disseminação de conteúdos da escolarização formal por intermédio das emissoras de TV tornou qualquer crítica feita em bloco à programação das emissoras algo cada vez mais difícil de defender. Entretanto, percebemos que ainda hoje permanecem presentes elementos da visão apocalíptica em relação aos efeitos da televisão sobre a juventude e um uso puramente instrumental, encarando-a como simples técnica.

As falas do sujeito parecem nos indicar a necessidade de que tais temas sejam discutidos em particular pelos professores e pelos alunos na medida em que a televisão, seja aberta ou fechada, continua tendo uma relativa importância na vida de nossos jovens, ainda que os modos de relacionar-se com ela tenham sofrido profundas transformações nos dias de hoje com a convergência digital e com o advento das redes sociais.

Outra observação final é a pouca atenção dada ao tema da imagem e de suas possibilidades cognitivas que superem a antiga suposição de que seu efeito é superficial quando comparado ao da escrita, de que através dela não nos seria possível atingir um alto grau de abstração ou de racionalidade. Os diferentes usos que a imagem se presta no campo científico poderiam ser lembrados para exibir o potencial da imagem: tabelas, gráficos, imagens de computador, exames médicos, etc.

Indicam também a necessidade de mais estudos que atentem para a multiplicidade de possibilidades oferecidas no interior da instituição escolar, considerando-a como um espaço rico, onde ao invés de reinar um absoluto conformismo, se manifestam distintas práticas e saberes.

Referências

ADORNO, T.W. ; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In _____. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro, 1985. p.113-156.

BACCEGA, M.A. **Televisão e escola**: uma mediação possível. São Paulo: Senac, 2003.

CALVINO, I. Visibilidade. In: _____. **Seis propostas para o próximo milênio**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1990.

CANCLINI, N.G. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CARRIÈRE, J.; ECO, U. **Não contem com o fim do livro**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Universidade de Brasília, 1994.

_____. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Imprensa Oficial de São Paulo: Editora UNESP, 1998.

_____. **Cultura escrita , literatura e história:** conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

_____. **Os desafios da escrita.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. **Formas e sentido:** entre distinção e apropriação. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1 – as artes de fazer. 10. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

DARNTON, R. **A questão dos livros:** passado, presente e futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ECO, U. **Apocalípticos e Integrados.** São Paulo: Perspectiva, 1970.

_____. **From Internet to Gutenberg.** Nov., 1996. Disponível em: <<http://www.hf.ntnu.no/anv/Finnbo/tekster/Eco/Internet.htm>>. Acesso em: 2 jul. 2010.

JACOBY, S. Criança e literatura: mais livros, mais livres. In: _____. (Org). **A criança e a produção cultural:** do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003. p. 183-208.

JACQUINOT-DELAUNAY, G. Convergência tecnológica, divergências pedagógicas: algumas observações sobre os "nativos digitais" e a escola. In: BARBOSA, M.; FERNADES, M. ; MORAIS, O. J. (Orgs.). **Comunicação, educação e cultura na era digital.** São Paulo: INTERCOM, 2009. p. 167-181.

MACHADO, A. Fim do livro? **Estudos Avançados,** São Paulo, v. 8, n. 21, maio/ago. 1994. p. 201-214.

_____. O quarto iconoclasmo. In: _____. **O quarto iconoclasmo e outros ensaios hereses.** Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos / Contracapa, 2001.

_____. **A televisão levada a sério.** 3. ed. São Paulo: Senac, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. ; REY, G. **Os exercícios do ver:** hegemonia audiovisual e ficção televisiva. 2. ed. São Paulo: Sêneca, 2004.

OROZCO GÓMEZ, G. Entre Telas: Novos papéis comunicativos das audiências. In: BARBOSA, M.; FERNADES, M. ; MORAIS, O.J. (Orgs.). **Comunicação, educação e cultura na era digital**. São Paulo: INTERCOM, 2009. p. 167-181.

OSWALD, M. L.M. A relação do jovem com a imagem: um desafio ao campo de investigação sobre a leitura. In: **Reunião Anual da Associação de Pós-Graduação em Educação**, 30., 2007, Caxambú. *Anais Eletrônicos...* Rio de Janeiro: Anped, 2007. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT10-2826--Int.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2008.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: ABREU, M. (Org.) **Leituras no Brasil**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

REIMÃO, S. Os Best-sellers de ficção no Brasil 1990-2000. **Congresso Internacional de Comunicação**, 24, 2001, Campo Grande. *Anais Eletrônicos...* São Paulo: Intercom, 2001. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/ NP4REIMAO.pdf>>. Acesso em: 1 de jan. 2009.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulos, 2004.

ZILBERMAN, R. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: Senac, 2001.