

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.

Lugares do livro ou o seu entre-lugar

Jackeline Lima Farbiarz¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Resumo

É na Escola/Universidade que se desenvolvem as relações de afeto e desafeto com o livro. Este trabalho pretende mostrar que os mediadores na relação livro-leitor reproduzem conceitos e preconceitos sociais que orientam a mediação. Torna-se necessário entender o livro enquanto objeto potencializador da leitura e a leitura como uma instância em busca de um design, de um projeto no qual o ato de ler possibilitaria ao leitor a recriação. Quando os mediadores assumirem o duplo papel de autores-leitores e tiverem consciência das carências de suas formações, é possível que o livro e a sociedade comecem, de fato, a construir um mundo com possibilidade de inclusão social. Enquanto isto não acontece, acreditamos as instituições formadoras e o mercado editorial estão deixando de assumir os seus papéis como agentes no processo de formação do design da leitura de nosso país.

Palavras-chave

Livro; produção de sentidos; representações sociais; design da leitura; livro infantil e infanto-juvenil.

Corpo do trabalho

A única maneira de teres sensações novas é construíres-te uma alma nova. Baldado esforço o teu se queres sentir outras coisas sem sentires de outra maneira, e sentires-te de outra maneira sem mudardes de alma. Porque as coisas são como nós a sentimos - há quanto tempos sabes tu isto sem o saberes? – e o único modo de haver coisas novas, de sentir coisas novas é haver novidade no senti-las.

Fernando Pessoa

Do manuscrito ao livro, do livro ao rádio, do rádio à televisão, e da televisão à internet, novas mídias foram sendo introduzidas ao longo dos séculos, sem que as antigas fossem abandonadas. Nesse sentido, Briggs e Burke (2004:17) esclarecem que a mídia deve ser vista “como um sistema, um sistema em contínua mudança, no qual os elementos diversos desempenham papéis de maior ou menor destaque”.

¹ Professora do Departamento de Letras da PUC-Rio; Doutora em Educação e Linguagem pela Universidade de São Paulo; Supervisora de Pesquisa do Núcleo de Estudos do Design do Livro da PUC-Rio; alexfarbiarz@aol.com.

Na nossa relação com as mídias, nós fomos acostumados a seguir a fórmula de Lasswell (In: Brigs e Burke). Quem diz o quê, para quem e em que contexto, são elementos que descrevem nosso sistema de comunicação para o autor. Assim, não se pode imaginar uma comunicação isenta de intenção e de estratégias que geram efeitos, reações ou conseqüências (também surpreendentes e involuntários) em diferentes grupos, que dependendo do tamanho constituem as massas.

Fiorin (1999) resume a questão ao afirmar:

Quando um enunciador comunica alguma coisa, tem em vista agir no mundo. Ao exercer seu fazer informativo, produz um sentido com a finalidade de influir sobre os outros. Deseja, que o enunciatário creia no que ele lhe diz, etc. Ao comunicar, age no sentido de fazer-fazer. Entretanto, mesmo que não pretenda que o destinatário aja, ao fazê-lo saber alguma coisa, realiza uma ação, pois torna o outro detentor de um certo saber.

Entre as mídias, o livro - dentre os seus mais diversos formatos e suportes – continua sendo um importante veículo difusor de conhecimento. Ao longo dos séculos, ele foi se tornando o principal meio de preservação, transmissão e difusão da cultura e o principal instrumento da educação formal.

Independente da leitura, o livro, como objeto de posse, tem uma significação sócio-cultural bastante elevada. Determinados gêneros literários, assim como, uma gama de autores, obtém dentro do conjunto social um status elevado, transferindo ao portador do livro um status social também elevado. Outrossim, o livro, ademais do gênero e do autor, agrega um valor social àquele que o possui, ou o carrega em público. Esta proposição pode ser verificada pelas encadernações suntuosas de diversos livros – que no passado eram presenteados aos monarcas (Chartier, 1998) - ou nas estantes ostensivas que se podem encontrar em residências luxuosas, onde eventualmente só existem ricas capas de livros com páginas em branco.

Se quando pensamos em livro, pensamos em códice, pensamos em um volume encadernado de páginas cuja lombada nos permite ter acesso a seu título, também é verdade que quando pensamos em livro, sentimos. Relações de afeto e desafeto permeiam os sentidos atribuídos ao livro. Experimentamos prazer, repulsa, desejo, aversão. Contudo, as imagens simbólicas

elaboradas pelos homens em suas relações com os livros são construídas a partir de representações sociais desse objeto. Coelho (2003), por exemplo, levanta a hipótese de que o códice, por ter sido considerado pela Igreja como o suporte adequado para os trabalhos dos autores cristãos, carrega em si “a aura, reverência e afeto, que diziam respeito ao propósito histórico da divulgação da palavra divina”. Talvez, possamos afirmar que frases como “o livro é uma eterna fonte de sabedoria”, “a leitura é o caminho mais eficaz para o desenvolvimento de uma visão crítica do mundo” e “sem leitura não há cultura” repetidas no cotidiano de nossa sociedade tenham origem nessa hipótese.

Sendo o principal instrumento da educação formal é na Escola/Universidade que se solidifica o contato do indivíduo com o livro. É nela que se desenvolvem as relações de afeto e desafeto com esse suporte. Contudo, não se pode esquecer que os mediadores entre o livro e o indivíduo são sujeitos sociais. Em primeira instância, o professor, em segunda, a família e, em terceira, as editoras, os autores, os designers, os ilustradores, os tradutores, os revisores e os gráficos são responsáveis pelo processo de mediação entre o livro e o indivíduo. Por esse viés, ampliando o leque, poderíamos afirmar que o mediador entre o livro e o indivíduo é a sociedade. A afirmação parte do fato de que tanto os professores, quanto os pais, autores, designers, ilustradores, tradutores, revisores, gráficos e editores absorvem conhecimentos formais (adquiridos nos ensinamentos fundamental, básico, médio e superior) e também conhecimentos informais (experiências cotidianas, vivências compartilhadas). Portanto, enquanto sujeitos, eles reproduzem conceitos e preconceitos sociais que orientam o seu papel mediador na relação dos indivíduos com o livro. E, é nesse momento que outras mídias também contribuem para o estabelecimento de relações de afeto e de desafeto com o livro, na medida em que elas participam da construção de imagens e significados que são compartilhados pelos sujeitos, contribuindo, assim, para a formação do repertório cultural destes.

Em minha tese de doutorado (2001), por exemplo, tive a oportunidade de analisar produções cinematográficas hollywoodianas que investiram no universo das High Schools e de fazer uma leitura comparativa entre a atuação de professores de literatura oriunda tanto dessas produções quanto de escolas de ensino médio do Rio de Janeiro. No processo de análise, encontrei como resultados complementares que, a partir do contato com os filmes,

os alunos tenderam a comparar as práticas de ensino utilizadas pelos seus professores àquelas adotadas pelos professores das telas. E, mais do que isso, eles tenderam a fazer uma leitura a-crítica das produções hollywoodianas e a, conseqüentemente, repassar, de forma ingênua, uma expectativa acerca de orientações pedagógicas e práticas de ensino para a realidade do ensino médio brasileiro. Associando o cinema a elementos como satisfação e prazer, os alunos, em sua maioria, não percebiam as produções dessa mídia nem como formadoras de opinião nem como caracterizadoras de um contexto específico, a realidade norte-americana.

Durante o meu trajeto, foi possível observar que muitas das visões que se têm do objeto livro são, na verdade, antecipações, fundamentadas em práticas sociais. Meus alunos de ensino médio, por exemplo, oriundos da época em que ministrava aulas para uma escola particular e religiosa da zona sul da cidade do Rio de Janeiro, antes de saberem qual o livro que lhes seria solicitado para a leitura, já me perguntavam quando seria a prova do “texto chato e cansativo, que só servia para tomar tempo”. Contudo, se eu solicitasse do mesmo grupo a produção de algum texto em que eles refletissem sobre o papel dos livros na sociedade, eles constantemente afirmavam ser o livro um objeto transmissor de cultura. Mais ainda, eles ressaltavam ser o livro indispensável para a formação de cidadãos críticos e sintonizados com as necessidades individuais e sociais do homem. Acredito que, como os mediadores da relação livro-indivíduo são sujeitos, eles possuem um repertório cultural constituído por experiências, vivências e observações oriundas de suas práticas sociais. Logo, creio que se origina na própria sociedade, na sua constituição, e também nas mídias, não somente enquanto representação social, mas também enquanto veículo de divulgação de massa, as relações de afeto e de desafeto e, sobretudo, os “pré-conceitos” sociais que se estabelecem tanto no contato quanto a partir do contato com o livro.

Vejamos alguns exemplos que circundam o mercado editorial brasileiro:

Os livros infantis oferecidos pelas livrarias nacionais apresentam uma ramificação que poderia ser intitulada “Literatura de Inclusão”. Tais livros buscam convencer e persuadir o público a incluir o “diferente” em seu círculo social, atuando, assim, como uma propaganda social. Desta forma, questões de saúde, como síndrome de *down* e câncer e questões sociais como adoção, preconceito racial e separação familiar, são enfocadas.

Próxima a essa ramificação há também a oferta de uma “Literatura de Valores” e de uma “Literatura de Sentimentos” para o público infantil. No primeiro caso, livros com o enfoque em responsabilidade, generosidade e honestidade são facilmente encontrados no mercado, enquanto que, no segundo caso, livros que visam a ensinar a criança a lidar com seus medos, suas tristezas e sua agressividade estão disponíveis nas livrarias.

O livro infantil, difusor dessas categorias, carrega a responsabilidade de ser o primeiro objeto a contribuir para o estabelecimento do hábito de leitura. Para o alcance desse objetivo, dois interlocutores, já mencionados anteriormente, atuam como mediadores, em primeira instância, entre a criança e o livro: a escola (na figura da professora de ensino fundamental) e a família (no somatório de pais avós e irmãos mais velhos). Já em segunda instância as editoras, os autores, os designers, os ilustradores, os revisores, os tradutores e os gráficos participam dessa mediação, viabilizando o acesso dos mediadores primários às produções e as suas mensagens.

A responsabilidade atrelada ao livro infantil se transforma em problema quanto pesquisas na área de Educação dão conta de que existem carências tanto na formação dos professores quanto na participação da família no processo de constituição do hábito da leitura. Martins (In: Dietzsch, 1999:96-97), por exemplo, afirma que a maioria dos alunos que entrevistou em sua pesquisa não pensa em buscar auxílio para a leitura com o professor, pois intuem que nem sempre o professor lê o livro que indica, o que impossibilita a mediação. As pesquisas também concluem que, muitas das vezes, os mediadores entre o livro infantil e o leitor não são leitores experientes (com o hábito de leitura do texto ficcional), levando-os a, no processo de mediação, estarem mais sujeitos a assumirem o papel de reprodutores de significados do texto do que de questionadores dos valores apresentados.

A responsabilidade atrelada ao livro infantil se mantém como problema quando vemos que os mediadores secundários na relação da criança com o livro, ou seja, editores, designers, ilustradores, autores, revisores, tradutores e gráficos formaram seus repertórios culturais através dos conhecimentos formais adquiridos na escola e de conhecimentos informais (experiências cotidianas, representações midiáticas, vivências partilhadas). Logo, no processo de constituição de suas cidadanias, ou no processo de aquisição da qualidade de

sujeitos sociais, eles foram formados por mediadores primários, muitas das vezes, reprodutores de conceitos e preconceitos sociais.

Neste sentido, parece incoerente um mercado editorial que assume um discurso oficial de inclusão quando os mediadores criança-livro estão inseridos em uma sociedade cujos indivíduos em muitos e significativos momentos reproduzem “pré-conceitos” sociais, fortalecidos ao longo de suas formações.

Se o mercado editorial voltado para o público infantil apresenta as características anteriormente mencionadas, quando analisamos os livros infanto-juvenis a situação também assume contornos que merecem reflexão.

As avaliações que o adolescente faz do livro que lhe é solicitado via escola apresentam variáveis que vão além da relação professor-aluno e do texto enquanto conteúdo verbal. Na verdade, eles destacam variáveis presentes no universo gráfico da produção do livro como o apelo visual, o dinamismo e a legibilidade, o que demonstra a interferência desses aspectos na relação do adolescente com a leitura. (Farbiarz, 1997).

Bombardeado por um repertório visual valorizado em um mundo pós-moderno de avanços tecnológicos, o jovem leitor, acostumado à presença e à potência dos apelos visuais em diversas mídias de massa, almeja a participação destes no processo da leitura.

Se podemos caracterizar como positivo o fato das pesquisas Chartier (1994) darem conta de que os editores intervêm na elaboração do livro, visando a adequá-lo às capacidades de leitura do público-alvo, e de que esta intervenção é pautada no somatório das competências e das expectativas culturais dos potenciais leitores, também podemos avaliar como positivo o fato dos editores já perceberem os designers como profissionais necessários no mercado editorial e atuantes na produção de livros.

Contudo, chama a nossa atenção que a inserção do designer no processo de produção editorial de livros infanto-juvenis se dá primordialmente na satisfação das premissas do editor e/ou do autor, e na visão que estes possuem, ou estabelecem, sobre o leitor.

Assim, o que percebemos no mercado editorial é uma profusão de livros com design pasteurizado, em que soluções gráficas são utilizadas concomitantemente em livros de temáticas distintas ou para leitores distintos. Grandes editoras concentram seus esforços de produção em layouts de miolos funcionais, onde legibilidade e economia de páginas são o mote. Já para as capas, são utilizados os mais variados recursos gráficos, buscando principalmente destacar aquela obra das centenas de outras que estarão disputando o parco espaço da vitrine das livrarias.

Já no grupo das pequenas e médias editoras, assim como na produção de livros especiais, pode-se detectar a tendência ao design de cunho estético. Capa e miolo se encontram num design autoral, em que os recursos gráficos são elementos essenciais na valorização da obra como um todo e na transmissão de seu conteúdo textual.

Em suma, os grandes editores/autores limitam as atribuições do designer a questões de legibilidade ou apelo estético, sem levar em conta a inserção do jovem leitor num mundo tecnológico pós-moderno em que sua habilidade/capacidade de leitura não se restringe mais somente ao verbal. O jovem dos grandes centros urbanos dispõe, hoje em dia, de um vasto repertório visual que condiciona esta sua capacidade de leitura.

Assim, a pressão econômica, ou produtiva, no mais das vezes, incorre autores, editores e designers, no erro do preconceito. Parte-se de conhecimentos prévios, calcados em estereótipos de juventude, para estabelecer o que seria um “bom design” para o livro.

É fato que mais uma vez, os mediadores primários, no caso os cursos de Design, muitas vezes contribuem para a inserção no mercado de designers não conscientes de sua responsabilidade social. Couto e Oliveira, (1999: 86), por exemplo, partindo do pressuposto de que o Design tem uma vocação interdisciplinar, ressaltam que o profissional dessa área de conhecimento interfere em outros campos, mas nem sempre tem consciência de que, com sua intervenção, ele passa a participar ativamente das questões que circundam um campo de saber diferente do seu. Porém, não se pode excluir a responsabilidade do mercado editorial.

Enfim, ficam as perguntas que objetivam se transformar em alerta: como trabalhar uma literatura infantil de inclusão, de valores ou sentimentos, quando os mediadores primários (escola, família) e secundários (editoras, autores, ilustradores entre outros) possuem em repertório cultural em que prevalece a repetição em detrimento da transformação? Como atingir os objetivos dos livros, ou seja, como levar a criança a aceitar, ou, pelo menos conviver com diferenças, a internalizar valores saudáveis e a questionar e repudiar seus medos, quando os mediadores não foram preparados para uma leitura transformadora, mas sim reprodutora? Como atender a um grupo social criado em um mundo repleto de imagens em que novas tecnologias surgem sistematicamente? Como se manter consciente das especificidades dos diferentes grupos de leitores? Como se manter em contínua formação, quando os formadores também foram formados para reproduzir e não para transformar?

Parece-nos que tomar consciência das perguntas já se antecipa como possibilidade de solução, se considerarmos que as questões apresentadas se constituem como essenciais quando entendemos o livro tanto em seu aspecto textual/narrativo como enquanto produto cultural.

Em suma, acreditamos em um livro que atue como o veículo de uma literatura definida por Candido não apenas enquanto potencializadora da coesão do ser ou de “O autor, enquanto criador da realidade que apresenta” enquanto aquele que “tem nas mãos o poder de dominá-la, delimitá-la e mostrá-la de modo mais coerente, coeso e completo do que o que ocorre na vida real”, mas também como uma experiência que nada tem de inofensiva, pois:

(...) há ‘conflito entre a idéia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida (...). Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver’.

Compactuamos também com um livro que seja definido como um produto cultural, como um objeto carregado de significados construídos e compartilhados pela sociedade.

Em suma, cremos que mediadores primários e secundários precisam entender o livro enquanto objeto potencializador da leitura e a leitura como uma instância em busca de um

design, em busca de um projeto no qual o ato de ler possibilitaria ao leitor formular hipóteses, antecipar, recuperar lembranças, duvidar e, sobretudo, se modificar (Iser, 1978).

Talvez, quando escola, família, editores, autores, designers e ilustradores, revisores, tradutores e gráficos assumirem o duplo papel de autores-leitores e tiverem consciência das carências de suas formações, o livro e a sociedade comecem, de fato, a construir um mundo com possibilidade de inclusão social.

Em síntese, nos apropriamos do pensamento de Martins Filho (2003:95) quando ele afirma:

A arte do livro não é obtida cosmeticamente, por meio de um embelezamento superficial, mas pelo planejamento cuidadoso; não por meio de molhos picantes ou calda de açúcar (o que muitas vezes é buscado por muitas editoras), mas sim por uma boa receita (o que muitas vezes as editoras parecem não ter).

Por este viés, acreditamos que tanto as instituições formadoras quanto o mercado editorial brasileiro estão deixando passar a hora de assumir os seus papéis como agentes no processo de formação do design da leitura de nosso país.

Referências bibliográficas

Amâncio, Ana Rosa Imbassahy. A produção do livro infantil: o papel do editor na formação do leitor. Rio de Janeiro, Dept^o de Educação : PUC-Rio, Dissertação de Mestrado, abr., 2000.

Bakhtin, M. (Volochinov) Marxismo e filosofia da linguagem. Trad.: Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira e outros, 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997a.

_____. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira, São Paulo : Martins Fontes, 1997b.

Briggs, Asa e Burke, Peter. Uma história Social da mídia. Rio de Janeiro, Jorge Zahar editores, 2004.

Candido, Antonio. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1976.

_____. Vários escritos. São Paulo: Duas cidades, 1995.

Candido, Antonio (org.) . A personagem de ficção. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

Chartier, Roger (org.). Práticas de leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

_____. A ordem dos livros; leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. São Paulo : Editora Universidade de Brasília, 1994.

Coelho, L. A. L, Pires, J e Lima, R.V. O livro e seu afeto agregado. In: Anais do I Encontro Design e Semiótica. Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2003.

Couto, R. M. S., Oliveira, A. J. (orgs.), Formas do design: por uma metodologia interdisciplinar. Rio de Janeiro : 2AB/PUC-Rio, 1999,

Darnton, R. O beijo de Lamourette - Mídia, cultura e revolução. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

Dietzsch, Mary Julia M. Universidade e Escola Pública atuando em parceria. In: Cadernos de Pesquisa nº 14. São Paulo: Cortez Editora/Fundação Carlos Chagas, 1995.

_____. Além das páginas do livro didático. In: Em Aberto, Brasília: ano 16, n. 69, jan/mar. 1996.

_____ e Silva, Maria Alice S. S. Itinerantes e itinerários na busca da palavra. In: Cadernos de Pesquisa n.88, São Paulo: Cortez Editora/Fundação Carlos Chagas, fev. 1994.

Dietzsch, Mary Julia M. (org.). Espaços da linguagem na educação. São Paulo: Humanitas, FLCH, USP, 1999.

Farbiarz, Jackeline. Utopia e realidade na atuação do professor de língua e literatura. São Paulo, Faculdade de Educação: USP, Tese de Doutorado, mar. 2001.

Goulemot, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: Chartier, Roger. Práticas de leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, pp. 107-116.

Iser, Wolfgang. O ato da leitura : uma teoria do efeito estético. v.1-2, São Paulo : Ed. 34, 1996.

Lajolo, Marisa e Zilberman, Regina . Formação da leitura no Brasil. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

Lelis, Isabel Alice. A polissemia do magistério entre mitos e histórias. Rio de Janeiro, Deptº de Educação: PUC-Rio, Tese de Doutorado, 1996.

Lima, Emilia Freitas de. Começando a ensinar: começando a aprender?. São Carlos: Universidade de São Carlos, Tese de Doutorado, 1996.

Manguel, Alberto. Uma história da leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Martins, Maria Helena (org.) Questões de linguagem. São Paulo: Contexto, 1991.

Martins Filho, Plínio, (Org.). A arte invisível ou a arte do livro. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

Rocco, Maria Teresa Fraga. Literatura, ensino: uma problemática. São Paulo: Ática, 1981.