

PERFIS SOCIAIS: A GÊNESE DA DISPOSIÇÃO LEITORA DE AGRICULTORES

Lisiane Sias **Manke** – UFPel

Resumo

O estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla, que teve por objetivo dar visibilidade as práticas de leitura e escrita no meio rural, a partir da análise da trajetória social de quatro atores que leem assiduamente. O texto dialoga especialmente, com os conceitos da *sociologia à escala individual*, discutidos pelo sociólogo Bernard Lahire (2002; 2005), na qual o social é abordado individualmente, ou seja, a investigação focaliza o indivíduo e, a partir da compreensão de suas formas incorporadas e interiorizadas, busca alcançar a realidade social. Para tanto, o autor considera necessário colocar a prova de investigações empíricas o conceito de *disposição*, a fim de compreender a gênese das disposições incorporada pelos atores sociais. Os perfis sociais analisados mostraram que a disposição leitora é constituída de forma bastante particular e que diferentes instituições podem contribuir neste processo, como a família e a escola. Contudo, para além destas instâncias de socialização outras instituições e relações sociais contribuem significativamente, enquanto agentes de práticas de socialização produtoras da disposição leitora.

Palavras-chave: Práticas de leitura – leitores rurais - sociologia à escala individual.

PERFIS SOCIAIS: A GÊNESE DA DISPOSIÇÃO LEITORA DE AGRICULTORES

Os atores sociais, Nei, Henrique, Ismael e Tecla nasceram entre os anos de 1916 e 1936, em localidades rurais da região sul do Rio Grande do Sul, oriundos de famílias de agricultores. Em escolas rurais cursaram as séries iniciais do primário, durante a vida profissional trabalharam em atividades rurais com mão-de-obra familiar. As propriedades rurais que possuem ou possuíam eram de pequeno e médio porte. Portanto, os quatro atores, três homens e uma mulher, não advêm de famílias abastadas e com alta escolarização. Como agricultores não desenvolveram uma atividade de destaque social, e as distâncias geográficas que caracterizam o meio rural lhes dificultaram o acesso a

uma série de atividades culturais. Assim, se fossem considerados somente elementos como herança familiar e educação escolar como determinantes principais para a formação das práticas socioculturais, seria difícil considerá-los como *leitores assíduos*¹.

A partir das concepções da *sociologia à escala individual*, tem-se por objetivo neste texto compreender, através da análise das estruturas individuais, as circunstâncias sociais do passado responsáveis pela formação da gênese da disposição leitora dos quatro atores rurais. Este estudo é parte de uma pesquisa mais ampla, já concluída, que investigou, além da gênese da disposição leitora, o acesso, os modos de ler e a apropriação da leitura por seis leitores rurais. O aporte teórico esteve vinculado a história da leitura, a partir dos estudos do historiador Roger Chartier, e aos conceitos da *sociologia à escala individual*, discutidos pelo sociólogo Bernard Lahire, que em seus estudos sobre o comportamento dos atores sociais dialoga com os estudos de Pierre Bourdieu, convidando a pensar, ao mesmo tempo, com e contra Bourdieu (LAHIRE, 2002, p.11). A ideia de uma trajetória típica, dada a *priori*, sustentada pela classe ou pelo grupo social, é uma das suas principais críticas à teoria bourdieusiana.

O processo de seleção dos indivíduos que passaram a fazer parte do estudo ficou condicionado à disponibilidade dos entrevistados, ao mostrarem-se dispostos a conceder de quatro a seis entrevistas em profundidade, quando tiveram a oportunidade de falar minuciosamente sobre suas trajetórias de vida, da infância aos dias atuais. Posterior a disponibilidade dos atores, optou-se em trabalhar com um grupo que aparentemente apresentava-se de forma homogênea, para que se pudesse ter controle das variáveis, tais como idade, origem social, período e nível de escolarização, para, então, buscar vislumbrar a unicidade/pluralidade de cada indivíduo social. A fim de compreender em que circunstâncias sociais e temporais a gênese da disposição leitora foi incorporada pelos atores evidenciados, na sequência do texto serão apresentados os perfis sociais dos quatro leitores.

O conceito de disposição incorporada

Ismael não conviveu com a leitura na casa paterna e nem mesmo frequentou a escola. Então, como pode ser considerado *leitor assíduo*, atualmente? Henrique cursou

¹ Caracteriza-se como *leitores assíduos* aqueles indivíduos que leem constantemente e intensamente, com o intuito de instruírem-se ou por prazer de ler.

somente alguns anos da escola primária e assim como Ismael, nunca se afastou do meio rural. Em que circunstância estes leitores se aproximaram das práticas da leitura? Chartier (2002) auxilia a compreender essas situações quando afirma ser fundamental que os estudos se ocupem de reconstruir situações particulares, desprendendo-se do olhar único para as estruturas que regulam as relações sociais, sendo imprescindível considerar em suas formas sociais “as racionalidades e as estratégias executadas pelas comunidades, parentelas, famílias, indivíduos”. (CHARTIER, 2002, p. 84).

De igual modo, o sociólogo Bernard Lahire (2002), ao propor o estudo do social individualizado, indica para a investigação da realidade social na sua forma incorporada; para tal utiliza a metáfora da *dobra* ou *dobradura* do social. Assim, o autor expõe a ideia de que os atores são o que as múltiplas experiências sociais fazem deles, compostos por uma realidade social das mais complexas de se apreender. A *dobra* representa o social em sua forma incorporada, individualizada, pois o ator caracteriza-se por múltiplos e complexos processos sociais interiorizados. O social apresenta-se de maneira relativamente singular em cada ator, um social *amassado*, ou seja, em cada ator o espaço social é observado pelo investigador na sua forma *amassada*. Na sociologia *à escala individual*, as investigações estão direcionadas ao social *dobrado* que compõe o indivíduo, no qual o “interior” (mental, cognitivo) é apenas um “exterior” (formas de vida sociais, grupos sociais) dobrado. Estas dobraduras sempre particulares fazem de cada ator “um ser relativamente singular e um ser relativamente análogo a muitos outros” (LAHIRE, 2002, p. 198/199).

Em relação às disposições incorporadas a partir das experiências sociais de cada indivíduo, Lahire (2002) considera ser necessário colocar a prova de investigações empíricas o conceito de *disposição*. Desta forma, torná-lo cientificamente útil, podendo assim contribuir na compreensão dos processos de construção social das estruturas do comportamento e do pensamento (p.172). Para o autor, a noção de *disposição* abarca um conjunto de usos na sociologia; o termo *disposição* combinado com demais substantivos e adjetivos fazem a sua aplicação bastante recorrente em trabalhos acadêmicos, mas sem nenhuma preocupação quanto à compreensão de como se constroem, através das experiências sociais, “a inculcação, a incorporação ou a ‘transmissão destas disposições” (2005, p.15). Ao referir-se à *disposição* enquanto *habitus* o autor afirma que, “o *habitus* é uma teoria do sujeito especializado à qual falta uma teoria capaz de especificar sua própria construção” (2002, p.173).

Sendo assim, torna-se imprescindível compreender que toda disposição tem uma gênese, isto é, formas geradoras de sua constituição. Para o autor citado, ao trabalhar com uma sociologia à *escala individual*, é indispensável apreender as matrizes e os modos de socialização que proporcionaram a formação de uma determinada disposição social. Os indivíduos interiorizam certo número de disposições proveniente de diversas situações de socialização, diante de condições marcantes ou de modalidades circunstanciais. Os agentes sociais são portadores de um amplo leque de disposições, formas de agir e sentir, sendo que cada uma delas está relacionada ao processo de socialização em que foram adquiridas. A pluralidade interna de um indivíduo é resultado do *patrimônio de disposições*, por vezes heterogêneas e contraditórias, que foram incorporadas em determinada circunstância de sua biografia. (LAHIRE, 2002, p.173).

Ao considerar, por exemplo, a disposição para as práticas de leitura, supõe-se que tendo sido interiorizada por um indivíduo, não foi atualizada por motivos diversos e alheios a sua vontade. Mas, em determinado momento de sua trajetória, como na aposentadoria, por exemplo, encontra condições favoráveis para a sua atualização, tornando-se uma “verdadeira paixão”, propulsora de ações e opiniões. Para Lahire (2005), “tudo isso dependerá da maneira como foram adquiridas essas disposições ou hábitos, do momento da biografia individual em que eles foram adquiridos e, ainda, do ‘contexto’ atual da sua (eventual) atualização” (p.22). Pode-se considerar, portanto, que “uma disposição é uma realidade reconstruída que, como tal, nunca é observada diretamente” (LAHIRE, 2004, p.27). A compreensão das disposições incorporadas somente pode ser alcançada através da observação das ações produzidas pelos atores sociais. Assim, ao buscar compreender as disposições, torna-se necessário “um trabalho interpretativo para dar conta de comportamentos, práticas, opiniões, etc.” (2004, p.27).

Partindo dessa perspectiva, ao analisar de forma profunda as trajetórias e as experiências individuais, observando a “multiplicidade das experiências e das representações sociais”, foi possível compreender a gênese da disposição leitora dos quatro atores oriundos do meio rural, evidenciando as particularidades e diversidades de suas trajetórias de vida. A pluralidade das trajetórias dos indivíduos investigados permite ultrapassar *representações* clássicas ligadas ao contexto rural, em geral, tomado como um todo unificado e homogêneo, e por vezes, ausente de práticas ligadas à cultura escrita.

Tecla: a disposição leitora prevaleceu aos anos em *estado de vigília*

Aos 78 anos de idade, Tecla é mãe de dois filhos. Enquanto filha de agricultores viveu sua infância e parte da vida adulta em uma localidade rural. Aos 32 anos, depois de estar casada há um ano, passou a morar na zona urbana com seu esposo. O casamento, assim como, posteriormente a viuvez representaram momentos de crises individuais que, entre outros, alteraram sua relação com a leitura.

Tecla era a caçula de uma família de três irmãos, que trabalhava no cultivo de diversos gêneros agrícolas e no comércio de manteiga. Diferente dos irmãos, que cursaram o secundário, ela optou em não sair da casa dos pais para estudar, pois, segundo suas palavras: *“eu era muito de ter saudade”*. Em uma escola vinculada à Igreja Luterana, cursou somente até o 5ª ano do Ensino Primário. O trajeto até a escola, cerca de 10 km, era realizado diariamente a cavalo. Ao falar da escola, Tecla não o faz com entusiasmo, especialmente ao relembrar as punições escolares. Na escola paroquial frequentada, os castigos físicos faziam parte do cotidiano escolar, servindo para punir as faltas cometidas, impor a autoridade do professor e manter a ordem e a disciplina. Tecla não reconhece a escola como um espaço motivador de seu gosto pela leitura. Mas, com orgulho, define-se como uma “leitora de berço”, tendo convivido com o pai, a irmã e o irmão que eram leitores. O pai de Tecla era de origem alemã e cursou o equivalente aos primeiros anos do ensino fundamental. Era assinante de um jornal do Estado de Santa Catarina, e um jornal local, da cidade de Pelotas. Os jornais eram semanais e quinzenais e chegavam à colônia através da linha de ônibus ou do transporte de caminhões comerciais, isto ainda na primeira metade do século XX. Segundo Tecla, a chegada do jornal era aguardada ansiosamente por seu pai.

Na casa de seus pais havia um grande acervo de livros adquirido pelos irmãos e pelo pai. O irmão costumava acompanhar seu pai no comércio de manteiga e ao retornar trazia consigo revistas que eram apreciadas por ela: *“ele comprava revista, A Noite Ilustrada, Carioca e Revista do Globo, e gibis, mas eu nunca li, nunca li gibi, revista em quadrinho nunca tive interesse. Mas aquelas revistas! Eu me lembro de reportagens que eu li naquelas revistas até hoje!”*. Ainda, no universo familiar, havia uma coleção de livros que o pai de Tecla comprou dos familiares de um tio, quando este faleceu. Todos estes aspectos tornam evidente a imersão de Tecla em um espaço familiar de leitura. Conforme Lahire (2004, p.28), é grande a propensão de que a incorporação de

uma disposição ocorra mediante a repetição sistemática, cotidiana e de longa duração, o que o autor aponta como “super-aprendizagem”. Em diferentes momentos das entrevistas, Tecla relembrou a figura do pai leitor, paralelamente as suas próprias práticas de leitura. Na família, Tecla desenvolveu atitudes e disposições favoráveis à prática de leitura, de forma que as experiências escolares por ela vivenciadas e aparentemente negativas foram superadas no núcleo familiar, pela relação dos pais e irmãos com os livros. Sobretudo, a prática de leitura não foi interiorizada como um trabalho escolar, uma obrigação relacionada à escola, mas como uma prática cotidiana, fonte de informação e lazer.

Tecla casou-se aos 31 anos de idade, após o casamento as leituras deixaram de acontecer de forma sistemática: “*o tempo que eu era casada o marido implicava muito, (...), e eu não podia ler*”. Contudo, durante os 22 anos de matrimônio, admitiu não ter deixado de ser leitora, lendo eventualmente notícias de jornal ou revista, mas não se reconhece como uma *leitora assídua* neste momento de sua vida. Percebe-se que não houve após o casamento, no ambiente urbano em que vivia – embora o acesso à cultura escrita pudesse ter sido facilitado –, um contexto favorável à atualização da disposição para a leitura, período que pode ser interpretado como uma vivência em *estado de crise* ou *contradição*, entre o que fora incorporado anteriormente e a situação presente. Para Lahire (2004, p.30), as disposições incorporadas podem variar ou ajustarem-se conforme a natureza do contexto, quando essa flexibilização não ocorre, a disposição pode ser inibida e entrar em *estado de vigília*. Assim, o casamento representou uma ruptura em sua biografia, conforme sua afirmação: “*depois do casamento tudo muda!*”. Conforme Lahire (2005, p. 38), “podem ser produzidas situações de crise pelas múltiplas ocasiões de desajustamento, de separação entre o que nós incorporamos e o que exigem de nós.” Neste contexto desfavorável, no qual as disposições foram desajustadas à conjuntura vivenciada, a disposição leitora permaneceu em *estado de vigília*, sendo reativada assim que reencontrou condições favoráveis.

Tecla ficou viúva aos 53 anos de idade. Com o falecimento de seu esposo, a disposição para a leitura foi fortemente retomada, quando passou a ler em torno de um livro por semana. Observando a sua trajetória pode-se constatar que a origem familiar, caracterizada pelo universo rural e literário, contribuiu significativamente para a constituição de suas preferências literárias. Ao considerar os livros que seu pai possuía, e os livros que foram comprados por sua irmã – que tinha um maior grau de escolaridade –, percebe-se a presença de obras consagradas na literatura, de autores

como Shakespeare e Josué Guimarães, para citar dois exemplos, um da literatura mundial e outro nacional. A presença destas obras na casa paterna permitiu a Tecla incorporar a crença² no valor simbólico destes produtos. Do mesmo modo, a relação de sua família com o universo literário, o consumo de diferentes materiais escritos (livros, revistas, jornais), e a influência das práticas de socialização vivenciadas por seus irmãos, proporcionou sua inserção no universo leitor, sendo o núcleo familiar a principal instância de socialização responsável pela interiorização da disposição para a prática da leitura.

Nei: uma disposição fortemente incorporada

Nei sempre morou na zona rural, os últimos anos de sua vida foram dedicados à leitura e algumas atividades rurais, como cortar lenhas para o fogão e cuidar de suas ovelhas. Com boa saúde, grande disposição e agilidade física, ele viveu intensamente até os 94 anos de idade, quando faleceu. Suas atividades não se reduziam ao trabalho rural, uma vez que participava ativamente da vida da comunidade, como no clube de futebol e no CTG (Centro de Tradições Gaúchas), instituições nas quais atuava na liderança. Também se envolvia nas atividades de seu partido político. Durante sua vida recebeu várias homenagens pelos serviços prestados à comunidade.

Nei realizou o curso ginásial e o primeiro ano do curso científico; era oriundo de uma família de pouca escolarização, mas muito próxima de uma cultura letrada. A figura paterna foi fundamental na formação escolar de Nei, aos cinco anos de idade ele e os outros três irmãos foram alfabetizados pelo pai, conforme seu relato: *“ele [pai] assinava junto com um cunhado dele, o tio Honório, um jornal de Bagé, o Correio do Sul, eu aprendi a ler naquele jornal.”* O jornal foi o material escrito com que mais teve contato, tanto na infância quanto depois de adulto. Para ele, a primeira fonte de informação a chegar às zonas rurais foi o jornal, antecedendo o rádio à bateria, que foi adquirido por sua família somente em 1937, quando ainda era bastante raro na região. Nas primeiras décadas do século XX, o jornal já estava presente nas zonas rurais como única fonte oficial de notícias, o que permite perceber a longínqua presença da cultura escrita nas zonas rurais.

² Segundo Lahire (2005), os atores sociais incorporam *disposições para crer* e *disposições para agir*, sendo necessário que se estabeleça a distinção entre ambas. Os indivíduos podem ser portadores de crenças ou convicções não havendo reflexo destas nos modos de agir, pois as crenças são independentes dos hábitos de ação que paralelamente foram incorporados.

Nei e os seus irmãos estudaram em uma escola rural até o 5º ano. Os irmãos estudaram somente neste período de cinco anos, segundo Nei porque gostavam da vida no campo e precisaram dar continuidade aos negócios de seu pai. Ele, no entanto, optou em dar continuidade aos estudos, tendo ido estudar na zona urbana, onde realizou o curso ginásial. O retorno para a casa dos pais ocorreu devido a uma grave pneumonia. Casou-se jovem, com a filha do seu primeiro professor, construiu uma casa simples e dedicou-se ao trabalho rural. A única filha do casal também foi alfabetizada em casa antes de ir para a escola, tendo cursado somente até o 5º ano, segundo Nei, porque naquele tempo, década de 1940, sair do meio rural para estudar não era fácil, especialmente para uma moça.

Depois do casamento, diante das atividades rurais, Nei sempre dedicou alguns momentos para a leitura: *“dia de chuva era o que eu mais gostava, por que aí eu lia, e no inverno, as noites no inverno a gente sempre lia muito, era livro de todo gênero de leitura”*. Os depoimentos de Nei demonstram que o contexto familiar após o casamento apresentava um ambiente favorável à atualização de sua disposição para a leitura. Sua esposa, certamente por ser filha de um professor primário e conviver com a cultura letrada, era favorável às atividades literárias do esposo. Ainda, teve grande atuação social em diversas atividades em sua comunidade, como secretário e presidente, o que lhe exigia envolvimento com práticas de leitura e escrita.

Em diferentes momentos, em seus relatos, Nei afirmou que *“vivia de livro na mão”*. E essa relação cotidiana com os livros ocorria para além da leitura histórica e informativa, podendo, inclusive, de certo modo, ser considerado um autodidata. As atividades com as quais Nei envolvia-se eram diversas e variadas. Acreditando que a história de uma comunidade é fundamental para a consolidação de sua identidade, no ano de 2009 empenhou-se em encaminhar, com o auxílio de um vereador, a solicitação para a troca do nome da escola onde sua filha estudou. Em outra oportunidade, através de um abaixo-assinado, solicitou à Câmara de vereadores que alterasse o nome da escola onde seu sogro lecionava, tendo sido atendido.

Ao comentar sobre suas preferências literárias, Nei destacou com ênfase a importância da leitura de jornais, o que revela uma disposição fortemente interiorizada, pois o jornal foi o material escrito com que mais teve contato quando criança: *“porque ele [pai] sempre assinou jornais, com cinco anos eu já lia jornal”*. Apesar da importância atribuída ao jornal, Nei também assinou por longo tempo, e de forma consecutiva, três revistas: *Noite Ilustrada, Cruzeiro e Seleções*. Em relação à escolha

dos livros, demonstrava ser criterioso reconhecendo as hierarquias literárias atribuídas pela instituição escolar. Conforme contou, leu muitos romances no período em que era estudante: Lia também a literatura que acompanhava os jornais: *“tinha aqueles folhetinhos de romance que vinham nos jornais, os grandes romances, mas esses não eram diários”*.

Nei cursou durante nove anos a educação formal, momentos que são lembrados com saudade e entusiasmo. Considerando-se um aluno exemplar, que sempre teve boas notas, afirmou: *“eu já estou com 90 anos, e me lembro das primeiras lições que eu aprendi de história com um professor municipal, e nunca mais esqueci”*. A trajetória escolar tranquila, prazerosa, com bons resultados alcançados, contribuiu e fortaleceu sobremaneira sua disposição leitora. Embora a influência familiar pareça ter sido bastante significativa no processo de incorporação da prática de leitura, sendo motivado a ler e escrever pelo pai, que praticava com frequência a leitura. Percebe-se que a gênese de sua disposição leitora está situada na infância, tendo sido fortalecida durante os anos de escolarização e atualizada ao longo da vida adulta. Para Lahire (2005), quando a interiorização das disposições ocorre de forma precoce, sem contradições, por exemplo, entre o que os pais dizem e fazem, e as condições de atualização são positivas e gratificantes, as disposições encontram o que denomina como “modo de paixão” (LAHIRE, 2005 p. 22). Isso pode ser sinteticamente observado em afirmações como esta: *“vivi sempre trabalhando e lendo, agora envelheci, fui envelhecendo e lendo”*. Tais palavras revelam a leitura como uma prática resultante de uma *disposição forte*, que encontrou contextos de atualização ao longo dos anos, tanto nas relações familiares, quanto nas atividades realizadas na comunidade; cultura escrita e trabalho agrícola em sintonia, contrariando pressupostos que colocam em oposição tais práticas sociais.

Henrique: a disposição para crer como gênese da disposição leitora

Henrique, aos 92 anos de idade, é viúvo e mora na companhia de duas filhas e um filho, na localidade rural em que vive desde a infância. Dedicou sua vida ao trabalho agrícola, especialmente à produção de pêssegos, e com a aposentadoria fez da leitura uma ocupação, que segundo ele, representa saúde. Nas memórias de Henrique, o primeiro contato com a cultura escrita é narrado com clareza de detalhes. Conforme

suas palavras, a alfabetização possibilitou sua inclusão no mundo das letras e lhe ofereceu a condição de leitor, o conhecimento “*mais importante que a espécie humana tem*”.

Henrique frequentou a escola por um curto período, tendo concluído o 3º ano do ensino primário. Mas antes de chegar a escola já havia sido alfabetizado por seu pai: “*meu pai chegava do serviço e de noite, enquanto minha mãe ia fazer a alimentação, ele tava lá com a pedra³, como se chamava, até que nós fomos para o colégio já sabendo ler*”. Henrique é oriundo de uma família de doze irmãos, todos escolarizados, embora as dificuldades de acesso à escola fossem grandes. Ao falar de sua origem familiar, justificou sua aptidão pela leitura: “*eu venho de família de gente que sabe ler, meu bisavô era reverendo, meus avós de parte de mãe eram professores, então eu tenho tendência de me dar bem com a letra*”. Henrique é descendente de imigrantes alemães, tanto pela família do pai como da mãe. Seu bisavô paterno era pastor protestante, e seu avô, mesmo tendo seguido a profissão de agricultor, muitas vezes era solicitado a realizar algumas cerimônias religiosas, herdando, assim, a função do pai. Os avós maternos eram professores na zona rural e recebiam dos pais dos alunos pelo trabalho realizado em escolas vinculadas à igreja protestante. Os pais de Henrique eram agricultores, seu pai, conforme suas palavras, era um homem muito esclarecido que lhe ensinou muito. Percebe-se que a casa paterna foi o espaço onde Henrique *incorporou a crença* na importância “do saber”, “do conhecer”, passando a valorizar a cultura letrada como fonte de conhecimento, o que lhe fez concluir: “*a coisa mais importante que a espécie humana tem é a letra e a leitura.*”.

Henrique casou-se aos 24 anos de idade, para ele a vida matrimonial exigia atribuições para além da função de provedor do lar, assim, com o casamento, passou a praticar a leitura como um exemplo a ser seguido pela família: “*depois que eu me casei e tive família aí é que eu me castiguei mais na leitura*”. A palavra ‘castigo’ neste contexto deve ser compreendida como ‘aumentar o hábito’, ‘praticar de forma intensa’. Assim como seu pai lhe ensinou as primeiras lições, Henrique também procurou fazer isso com seus filhos. É possível perceber que a chegada dos filhos foi o momento do ciclo de vida de Henrique no qual ele transforma a *disposição para crer* na cultura

³ Trata-se de um suporte, de material ardósia, utilizado para a escrita escolar, conforme Vidal e Gvirtz (1998, p.17): “as ardósias pequenas para colocar sobre os joelhos passaram a freqüentar as escolas de primeiras letras, permanecendo estas em uso até a década de 10 do nosso século, para as primeiras séries, nas grandes cidades, e até 1940 nas pequenas.” (VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar: Brasil e Argentina (1880 – 1940). *Revista Brasileira de Educação*. nº 08, mai/jun/jul/ago. 1998).

escrita, concebida como uma norma social produzida pela instituição familiar (LAHIRE, 2005, p.18) em uma *disposição para agir*. Em diversos momentos, dizia em seus relatos: “*eu chegava do meu trabalho, podia ta cansado, eu chegava me banhava ou me lavava, e meu livro eu pegava, enquanto a patroa não me chamava pra jantar meu livro eu tava lendo*”. Para Lahire (2005), quando o estado de imposição de determinada prática cultural é fortemente interiorizado, sua prática se impõe por si mesma, apresentando-se de forma espontânea. Ainda, conforme o autor, “o modelo da ‘necessidade feita virtude’ é o constrangimento objetivo exterior transformado em motor interior, em gosto pessoal, em necessidade vital”. (LAHIRE, 2005, p.21).

Henrique teve doze filhos e, entre as atividades rurais desenvolvidas cotidianamente por seus filhos, uma tarefa era indispensável: a escrita. Mesmo não tendo como hábito escrever cotidianamente, Henrique exigia dos filhos tal prática, fazendo com que sua crença se efetivasse na ação dos filhos. Segundo seu relato, os filhos foram incumbidos da tarefa de registrar em cadernos diários⁴ as atividades cotidianas da família, inculcando um hábito de ação entre eles. Lahire (2005, p.19) considera que os atores são constituídos de estruturas complexas, sendo a crença uma disposição tão profunda quanto um hábito de agir, assim, os atores podem ter crenças morais, culturais ou educacionais, que não são atualizadas, a não ser verbalmente.

A respeito da relação que Henrique estabelece com os livros, percebe-se que sua motivação principal é o passado, ou seja, a leitura de fatos históricos. Entre os temas preferidos estão os que envolvem acontecimentos com os quais ele esteve diretamente envolvido, como o episódio da Segunda Guerra Mundial. A experiência vivenciada no quartel do município de São Gabriel (RS), para onde foi encaminhado, foi bastante difícil, fato que ficou evidenciado em seus depoimentos. Depois de já ter servido ao Exército Brasileiro, por onze meses e meio, foi convocado para ingressar novamente no serviço militar, para acompanhar a Força Expedicionária Brasileira para a Europa, em decorrência da Segunda Guerra Mundial. Relutante à convocação, apresentou-se ao Exército no último dia do prazo determinado, no mesmo dia em que foi suspenso o embarque de brasileiros para a Itália. Partidário de Getúlio Vargas, atribui a este presidente o fato de não ter sido obrigado a servir no período da guerra, pois “*Getúlio deu a última forma e disse que não enviaria mais brasileiros para guerra*”.

⁴ Thies (2008) analisou, em sua dissertação de mestrado, o sentido das escritas de diários de dois filhos de Henrique que incorporaram a disposição para a escrita na casa paterna. Para a autora, os cadernos diários produzidos pelos irmãos Schmidt representam um *patrimônio do escrito*, apresentando-se como meio de conservar o passado para gerações futuras.

Diante do que é narrado por Henrique, é possível inferir que ele tenha incorporado no meio familiar de origem a crença na necessidade da cultura escrita para a formação do cidadão. Assim, em outro momento do seu ciclo de vida, esta *disposição para crer* transformou-se em *disposição para agir*, em forma de constrangimento, de obrigação em desenvolver uma prática considerada fundamental para a formação de sua família. Entre seus relatos, Henrique revelou que a leitura foi uma prática que se manifestou na vida adulta, especialmente após o casamento e a chegada de seus filhos. Conforme Lahire (2002, p.94/95), os momentos de ruptura biográfica, como o casamento ou a aprendizagem do papel de pai ou de mãe, são circunstâncias que podem proporcionar a mudança ou a manifestação de certas disposições para agir.

Ismael: um leitor assíduo “quase analfabeto”

Ismael, aos 89 anos de idade, é um senhor sorridente e bem humorado, que gosta de falar sobre suas experiências de vida e de suas leituras. Reside sozinho, desde o falecimento de sua esposa, na zona urbana de um pequeno município, em uma casa que adquiriu logo após a aposentadoria rural. Sua trajetória de vida é dividida entre o antes e o depois do serviço militar, período em que viveu momentos difíceis, mas de grandes descobertas que são intensamente rememorados em seus depoimentos.

“Sou um quase analfabeto”, palavras que Ismael retomava sempre que falava da sua condição de leitor e de cidadão não escolarizado. Ele não frequentou a escola formal e com certa tristeza disse não saber o que significa ir à escola, lamentando não haver entre seus documentos nenhum boletim escolar. Conforme relatou, na localidade rural em que seus pais moravam não havia escolas no período em que deveria ter frequentado uma, entre as décadas de 1920 e 1930. Devido à ausência de escolas, ele foi alfabetizado por uma professora leiga, que durante um ano morou na casa de seus pais, com o objetivo de alfabetizar as crianças da vizinhança.

Ismael confessou não ter sido um aluno muito aplicado, pois algumas vezes preferia estar entre os animais a realizar as atividades propostas pela professora. A aprendizagem da leitura e da escrita foi para Ismael um momento que, embora seja reconhecido como relevante não despertou o seu interesse, não tendo sentido prático em relação às atividades com as quais ele se envolvia no cotidiano da fazenda. Desse período ele guarda dois livros, um livro de História do Brasil e outro de Geografia.

Esses livros são citados em todos os depoimentos de Ismael, e ainda hoje servem de referência para as leituras que realiza.

Lahire (2006, p.39) afirma que a legitimidade de algumas práticas só ocorre quando existe a *crença* de um grupo ou comunidade no valor destas. Essa *crença* não é indissociável daquilo que o autor chama de *desejabilidade coletiva*, que marca a desigualdade social de acesso a determinados bens ou instituições, como a escola. Ismael demonstrou haver reconhecimento e *crença* na importância da instituição escolar por parte de sua família, exemplo disso é a compra de livros que poderiam contribuir para a sua formação, mesmo após o período de alfabetização. Lahire (2006) ainda considera que a instituição escolar é central na produção da crença institucional, na medida em que é amplamente reconhecida pela obrigação imposta e por seus mecanismos de avaliação-sansão de produtos que inculca. A *crença* na relevância desta instituição pode ser observada nas falas de Ismael, quando o sentimento de inferioridade por não ter frequentado a escola é verbalizado na afirmação “sou um quase analfabeto”, mesmo sabendo que possui amplo domínio do código escrito. Considera-se, portanto, que a *crença* na importância da cultura escrita, associada à *desejabilidade* de acesso à cultura escolar, foi incorporada por Ismael ainda na infância, mesmo não havendo neste período a ação, ou seja, a relação sistematizada e contínua com a cultura escrita.

Lahire (2002), ao chamar a atenção para as *crises individuais* que permeiam as trajetórias sociais, afirma que em determinadas situações os atores são constrangidos a vivenciarem práticas que não correspondem ao programa de socialização incorporado. Entre tais circunstâncias, o autor evidencia “os deslocamentos individuais ou coletivos mais ou menos forçados de um universo social para outro, (por exemplo, [...] o serviço militar.)” (LAHIRE, 2002, p.49). Tal fato pode ser observado na trajetória de Ismael, marcada pela imersão em um universo social desconhecido, quando foi obrigado a prestar o serviço militar. Conforme relatou, até os 23 anos de idade nunca havia dormido uma só noite fora da casa dos pais, sendo o principal responsável pelas atividades rurais da família. No ano de 1945 foi convocado a ingressar no serviço militar, período em que o Brasil estava envolvido na II Guerra Mundial. Ismael prestou serviço militar na cidade de Quaraí (RS), a aproximadamente 400 km de distância da casa dos pais, e durante os onze meses que esteve no quartel não teve contato com sua família.

Entre seus pertences, Ismael levou para o quartel seus dois livros, de História do Brasil e Geografia, anteriormente referidos. Essa atitude demonstra a *crença* na importância deste conhecimento, que poderia assumir grande significado social fora das divisas de sua propriedade rural. Em seu depoimento, disse: “*quando eu fui servir no exército esses livros foram comigo, e lá me serviram. Porque eu fui já com a ideia que como soldado raso era horroroso. Então eu disse: não, tenho que fazer um empenho para fazer um curso de cabo coisa assim, então eu levei comigo [os livros]*”. No quartel Ismael prestou sua primeira prova escrita e diante da aprovação, fato que foi relatado com grande orgulho, teve a possibilidade de subir na hierarquia militar para o posto de Cabo. Ao rememorar esse período o sentimento de inferioridade por não “ter tido colégio e ser um quase analfabeto”, se contrapõe ao sentimento de superioridade em relação aos colegas analfabetos que não puderam prestar a prova escrita para ascender ao posto de Cabo, ou mesmo, aos que tendo frequentado a escola realizaram a prova, mas foram reprovados. Os detalhes do período em que prestou serviço militar são relatados de forma clara, com riqueza de detalhes, o que permite compreender que este foi um período de *crise individual* que marcou sua trajetória.

Ainda, ao analisar sua trajetória de vida, percebe-se que a aposentadoria, a mudança de residência e a viuvez foram momentos que se caracterizam como *pequenas crises individuais*, que podem ser consideradas *rupturas biográficas* (Cf. LAHIRE, 2002, p.50). Nestes novos contextos, diante das transformações na trajetória individual, ocorreu o ajustamento da disposição para as práticas de leitura e escrita. Especialmente, com a aposentadoria e o distanciamento das atividades rurais a *disposição para crer* na cultura escrita inculcada desde a infância, e transformada em *habitus de ação*, durante o serviço militar, encontrou um contexto favorável de atualização, tornando-se uma prática cotidiana. Ainda, para Lahire (2005, p.21), existem diferentes disposições segundo o grau de fixação e de força, sendo que a força ou a fraqueza de uma disposição está relacionada à recorrência de sua atualização. Portanto, se a disposição para a leitura em alguns momentos da trajetória de Ismael esteve enfraquecida por não encontrar condições para a sua atualização, atualmente, ao contrário, ele vive em um contexto favorável para a atualização e fortalecimento da disposição leitora.

Considerações finais

A análise realizada a partir das estruturas individuais dos quatro leitores em evidência possibilitou perceber, acima de tudo, a diversidade que compõe os grupos sociais. Como afirma Lahire (2004, p.322), os estudos que se ocupam do coletivo apresentam a tipificação do grupo, mas quando o olhar volta-se ao indivíduo singular é possível perceber a heterogeneidade que compõe o social. Ao desvelar as trajetórias individuais, observam-se os diversos contextos e situações vivenciadas que contribuíram para a formação da gênese das práticas de leitura. Estas trajetórias permaneceriam invisíveis em uma análise que privilegiasse o grupo social, em detrimento do indivíduo. As trajetórias sociais foram apresentadas tendo como base os aspectos que receberam maior ênfase na narrativa dos depoentes entrevistados, assim como foram privilegiados na construção deste texto os aspectos que contribuíam para a compreensão da *gênese* e dos *contextos de atualização da disposição leitora*, sem que uma análise mais minuciosa das trajetórias pudesse ser apresentada, como sugere a sociologia à escala individual, devido as características inerentes a um artigo acadêmico.

A família, como primeira instância de socialização, foi confirmada em alguns casos como a principal responsável pela disposição leitora, cita-se, em especial, o caso de Tecla, de Nei e de Henrique, que conviveram com práticas de leitura e escrita no contexto familiar. De igual modo, a escola apresentou-se como uma importante instância de socialização, mesmo diante das dificuldades demonstradas de acesso e permanência dos atores nesta instituição. Tendo contribuído de forma significativa no processo de incorporação das práticas de leitura, seja produzindo a competência para o uso do código escrito ou inculcando a crença da importância social das práticas da cultura escrita. Para além destas instâncias de socialização – a família e a escola – outras instituições e relações sociais contribuíram como práticas de socialização produtoras da disposição leitora. Como, por exemplo, o Exército brasileiro, onde Ismael prestou serviço militar, vivenciando uma série de experiências sociais e prestando sua primeira prova escrita.

Assim, a disposição para a prática da leitura foi incorporada e vivenciada de forma diferente nos quatro casos analisados. No caso de Nei, que encontrou condições favoráveis para a boa interiorização da disposição leitora, na família e na escola, e que durante a trajetória de vida obteve contextos de atualização desta prática, a leitura foi realizada durante toda sua trajetória como uma “paixão”. Para Ismael, que não frequentou a escola formal e não conviveu com a cultura escrita na infância, o serviço

militar possibilitou novas socializações e a imersão em práticas da cultura escrita. Para citar outro exemplo, Tecla vivenciou contextos desfavoráveis à prática da leitura, colocando sua disposição em *estado de vigília* durante a vida matrimonial. Deste modo, percebe-se que os atores são submetidos a forças internas (disposições) e a forças externas (contextos) que interferem na ação. Sendo assim, para cada um dos leitores, a disposição para a leitura constitui-se de forma particular, evidenciando as especificidades presentes nas trajetórias individuais.

Referências:

- CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia: A história entre certezas e inquietudes**. Porto Alegre: Ed. Univ. UFRGS, 2002.
- _____. **Leitura e Leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: UNESP, 2004.
- LAHIRE, Bernard. Lectures populaires: les modes d'appropriation des texts. **Revue française de pédagogie**, vol. 104, 1993. p. 17-26.
- _____. **Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- _____. **Homem Plural: os determinantes da ação**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. Reprodução ou Prolongamentos Críticos? **Educação & Sociedade**. Ano XXIII, n. 78, abril de 2002b.
- _____. Crenças Coletivas e Desigualdades Culturais. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 84, p. 983-995, setembro 2003.
- _____. **Retratos Sociológicos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- _____. (coord.). **Sociología de la lectura**. Barcelona: Gedisa, 2004a.
- _____. Trajetória Acadêmica e Pensamento Sociológico: entrevista com Bernard Lahire. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 315-321, maio/ago. 2004b.
- _____. Patrimônios Individuais de Disposições: para uma Sociologia à Escala Individual. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n.49, 2005, p.11-42.
- _____. **A Cultura dos Indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.