

JUVENTUDES E SUAS LEITURAS: PERFIL CULTURAL DE ALUNOS DO NÍVEL MÉDIO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG – GO)

MICHELINE MADUREIRA LAGE
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
(IFG), Goiânia, Goiás, Brasil

RESUMO: Este artigo trata de uma pesquisa que objetivou investigar os hábitos culturais dos alunos ingressantes na educação profissional técnica de nível médio do Instituto Federal de Goiás – Goiânia. O corpus envolveu 192 alunos no ano de 2013. A metodologia utilizada foi de caráter quantitativo para a coleta de dados. Também houve reflexões teórico-metodológicas para auxílio na leitura dos resultados encontrados, sobretudo as teorias de Bordieu em torno da vida simbólica e das questões envolvendo cultura. A partir dos resultados, encontram-se subsídios para melhor adequação ao desenvolvimento de práticas acadêmicas que visam à ampliação do horizonte cultural dos jovens por meio da leitura e das artes, de um modo geral.

PALAVRAS-CHAVE: Juventudes. Leituras. Letramentos.

BREVE INTRODUÇÃO

A relação escola/sociedade é objeto de estudo de grandes pesquisadores. Um deles é Bourdieu. Esse teórico francês, de grande renome no campo da Sociologia, fez várias análises em relação à instituição escolar, principalmente aquelas que vão além da estrutura física e das práticas puramente escolares, enveredando por uma análise mais simbólica dos processos educacionais, tendo em vista o contexto social em que são engendrados.

A escola, apesar de se dizer democrática e repassar a ideia de universalização do conhecimento, ou seja, de que todos têm as mesmas disposições no que se refere às possibilidades de êxito, pode ser tão tirânica e excludente quanto a própria sociedade. Elucidando esses fatos, podemos verificar que a escola pode ser vista também como reprodutora e explicitadora das lutas e relações de poder entre as classes sociais. Em termos de acesso aos bens culturais, de que modo os jovens alunos, ingressantes no ensino médio técnico, têm chegado ao IFG/Goiânia? Cientes da teia de relações entre escola/sociedade, a

820

nossa principal questão foi: o que o jovem, ao ingressar no IFG – GO, trouxe como bagagem cultural, fruto de suas interações com o mundo? Explicando melhor, qual a relação desse aluno com a leitura de um modo geral? A partir dessa pergunta norteadora, delineamos o referencial teórico que nos ajudaria a respondê-la.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: POR QUE A ÊNFASE NO CAPITAL CULTURAL?

Segundo a pesquisadora Nogueira (2007)¹, as primeiras pesquisas de grande porte (de caráter quantitativo da OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) levaram os estudiosos da educação à seguinte descoberta: as disparidades escolares são sociais e a democratização do ensino não garante as oportunidades de sucesso dos alunos. Tal constatação fez com que, dentro da Sociologia da Educação, emergisse um modelo explicativo de disparidades escolares que passou a eleger variáveis culturalistas, simbólicas, no entendimento das questões educacionais envolvendo as oportunidades sociais dos alunos e o acesso à educação. As primeiras pesquisas realizadas pela OCDE acabaram também contribuindo para a criação do PISA, Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

O principal objetivo do PISA é produzir indicadores comparativos sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

A pesquisadora Dionísio (2007)², ao discorrer sobre o PISA, seus resultados em diferentes países e as conclusões dos estudiosos do Programa, enfatizou a importância dos bens culturais para o bom desempenho dos alunos. Ainda de acordo com Dionísio, grupos sociais com grandes privações culturais apresentaram maiores problemas no âmbito de todos os letramentos: dificuldades de leitura de materiais diversos, incluindo diferentes gêneros textuais, dificuldades na leitura de textos não contínuos: gráficos, formulários, listas, dificuldades nas questões que envolviam outros letramentos, como o matemático e o científico.

Para a compreensão da complexidade das variáveis simbólicas e de suas relações nos processos de diferenciação social, Bourdieu desenvolve, a partir do conceito de “capital”, de Karl Marx, três conceitos extremamente importantes e elucidativos da realidade social e da escola: o capital cultural, o simbólico e o social. Dessa forma, Bourdieu contribui, sobremaneira, para o entendimento da vida simbólica e esclarece porque uns têm mais ou menos, não só no âmbito material, mas no plano social e cultural.

Desenvolve, a partir da noção de “capital”, três conceitos extremamente importantes e elucidativos da realidade social e da escola. Ele irá ampliar a noção de capital e vai falar de outros tipos de capital, para além do econômico, a saber, o capital cultural, simbólico e social.

LAGE, M. M.

Nogueira e Nogueira (2006), ao tratarem da especificidade da Sociologia da Educação de Bourdieu, esclarecem que:

Cada indivíduo é caracterizado [por Bourdieu] em termos de uma bagagem socialmente herdada. Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos ao indivíduo, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Faz parte dessa primeira categoria, o **capital econômico**, tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o **capital social**, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do **capital cultural** institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. Por outro lado, o patrimônio transmitido pela família inclui também certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo o capital cultural em seu estado incorporado (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006, p. 60, destaques nossos).

A respeito do capital cultural incorporado, os autores fornecem maiores explicações:

Como elementos constitutivos do capital cultural incorporado, merecem destaque a chamada ‘cultura geral’ (expressão sintomaticamente vaga e indefinida porque designa saberes difusos e adquiridos de modo variado e informal); o domínio maior ou menor da língua culta; o gosto e o ‘bom-gosto’ (em matéria de arte, lazer, decoração, vestuário, esportes, paladar etc.); as informações sobre o mundo escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006, p.60).

Para Bourdieu (1998), o capital cultural seria o elemento da herança familiar que mais influenciaria nos destinos escolares dos alunos. São palavras do teórico:

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o ‘sucesso escolar’, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das ‘aptidões’ naturais, quanto às teorias do ‘capital humano’. (Bourdieu, 1998, p. 73).

Sob a ótica de Bourdieu, o capital econômico não teria tanto peso quanto o cultural no favorecimento do desempenho escolar do aluno. Isso porque o aluno, dotado de maior capital cultural, estaria mais familiarizado com a cultura escolar. Os conhecimentos considerados legítimos, a “alta cultura”, o domínio da língua padrão, as referências culturais, trazidas do seio familiar, facilitariam a imersão da criança no mundo escolar. Já as crianças desfavorecidas do ponto de vista cultural, teriam dificuldades com o ambiente escolar, pois este universo seria estranho, até mesmo amedrontador para elas. Por outro lado, a escola, para as crianças dotadas de maior capital cultural, seria algo íntimo, como se fosse uma continuidade do que vinham recebendo em casa.

822

O capital econômico é importante, pois facilita o acesso das crianças a boas instituições de ensino e a melhores condições materiais para o processo de ensino-aprendizagem. Porém, ele não é tão fundamental quanto o capital cultural, porque:

[...] a acumulação do capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor [...] Sendo pessoal, o trabalho de aquisição é um trabalho do ‘sujeito’ sobre si mesmo [...] O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da pessoa, um habitus (BORDIEU, 1998, p.74-5).

Esse capital “pessoal” não pode, portanto, ser transmitido instantaneamente como o capital econômico, ou seja, podemos transferir para o outro o nosso dinheiro, nossa propriedade, nosso carro, mas não é isso que ocorre com o capital cultural. Ele apresenta um grau de dissimulação mais elevado do que o capital econômico e, nos dizeres de Bordieu (1998), por esse fato, está mais predisposto a funcionar como capital simbólico, ou seja, desconhecido e reconhecido ao mesmo tempo, por proporcionar a seus detentores benefícios de toda ordem – materiais e simbólicos.

Os capitais econômicos e sociais funcionariam, pois, como “molas propulsoras” na acumulação do capital cultural. Quem tem bens materiais e boas relações sociais têm maiores chances no “mercado” simbólico, cultural. Porém, pode ocorrer também o seguinte – alguém detentor de muito dinheiro, que enriqueceu da “noite para o dia”, como alguém que ganhou na loteria e passou a possuir o capital econômico, pode, dessa forma, comprar uma bela mansão, livros, quadros de artistas famosos, mas não conseguirá realizar a fruição intelectual das obras e tampouco a fruição estética das telas. Pode, com o dinheiro, estabelecer importantes relações sociais, que lhe trarão vantagens relevantes. Porém, não obterá o capital cultural da “noite para o dia”. Tal exemplo ilustra, por assim dizer, a primazia do capital cultural sobre os demais.

Nessa linha de raciocínio, a escola não seria uma instância democratizadora e difusora de uma cultura universal, ela teria uma relação muito próxima com o que acontece no seio social utilizando os mesmos mecanismos de reprodução cultural e de diferenciações de classe. Longe de ser um universo mágico, democratizador dos saberes, estando dentro da sociedade, a escola será, não uma Instituição neutra, mas um organismo tão complexo quanto a sociedade.

A pesquisadora Martins (1994), ao falar da leitura que é escolarizada, também vai levantar questões que apresentam o intrincado jogo da leitura nesse espaço e das dificuldades dos professores em trazer para o âmbito escolar a noção de que o ato de ler tem intrínseca relação com a vida do sujeito na sociedade. Nas palavras dela:

LAGE, M. M.

Muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica [do ensino de leitura], enquanto para a maioria dos educandos aprender a ler se resume à decoreba de signos linguísticos, por mais que se doure a pílula com métodos sofisticados e supostamente desalienantes. Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade (MARTINS, 1994, p.23).

E, aprofundando o assunto, ela vai além:

Para abrir perspectivas que minimizem esses problemas, muitos educadores apregoam a necessidade da constituição do hábito de ler. A leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo. Todavia, os próprios educadores constataam sua impotência diante do que denominam a "crise de leitura". (...) Seria preciso, assim, investigar os inúmeros fatores determinantes dessa situação, entre os quais ressalta o de a leitura, como em regra a entendem, estar limitada à escola, com a utilização preponderante dos chamados livros didáticos (MARTINS, 1994, p. 25).

Nessa passagem, Martins (1994) reconhece como ultrapassada uma leitura que se baseia na memorização e decodificação dos signos linguísticos. Assume que a leitura não está limitada apenas à escola e sugere investigações dos inúmeros fatores que interferem no ato de ler, que estão para além dos muros escolares e dos livros didáticos. Dessa forma, podemos aproximar o pensamento dessa autora com o de Bordieu. Outros aspectos, como o contato com a música, com as artes, com o cinema, os modos de ver e entender a vida, tudo isso vai interferir na formação do leitor. Sob a égide das ideologias dos teóricos citados, construímos nossa metodologia, que passará a ser o nosso próximo tema.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada predominantemente foi a do tipo quantitativo, uma vez que queríamos verificar hábitos e atitudes de um universo (no caso, os alunos ingressantes do IFG – Campus Goiânia) por meio de uma amostra que os representasse de forma estatisticamente comprovada. Como alternativa para a coleta de dados, fizemos uso do questionário, com perguntas em sua maioria fechadas e algumas abertas. O *corpus* foi composto por 192 discentes pertencentes a todos os cursos técnicos na modalidade de ensino integrado ao nível médio existentes no ano de 2013, a saber: Técnico Integrado em Instrumento Musical, Técnico Integrado em Edificações, Técnico Integrado em Eletrônica, Técnico Integrado em Eletrotécnica, Técnico Integrado em Informática para Internet, Técnico Integrado em Controle Ambiental, Técnico Integrado em

Mineração, Técnico Integrado em Trânsito, totalizando oito turmas investigadas.

O questionário foi dividido em duas partes. A primeira visava a retratar o perfil do

alunado: onde estudou anteriormente, se era do sexo masculino ou feminino, a escolaridade de seus pais, dentre outros aspectos. A segunda parte ligava-se aos hábitos culturais dos alunos em um sentido amplo: acesso a lazer, a outras línguas, conhecimento musical, livros preferidos, etc. A aplicação do questionário ocorreu em laboratórios de informática do IFG, utilizando-se a plataforma online do *Google Docs*.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciaremos nossa análise partindo da primeira parte do questionário, que dizia respeito aos dados identitários dos alunos. Do universo de cento e noventa e dois respondentes, a maior parte dos alunos ingressantes no primeiro ano do Ensino Médio do IFG/Goiânia tem 15 anos de idade (51,6%), demonstrando que estão na idade adequada para cursarem o primeiro ano do ensino médio. Aproximadamente 7% dos alunos têm 17 anos ou mais, apresentando idade elevada para esse nível de ensino e cerca de 30% dos alunos tem idades inferiores a 15 anos, o que denota considerável número de alunos possivelmente adiantados no sistema escolar.

Houve um maior número de respondentes pertencentes ao sexo masculino (aproximadamente 58%), reiterando a ideia de que cursos técnicos são mais afeitos ao universo dos homens, o que revela um aspecto socialmente e historicamente construído sobre o que é bom ou não, profissionalmente, para homens e mulheres.

Conhecendo os dados mais gerais sobre os estudantes, passemos para os resultados que se referem às preferências e gostos no que tange à leitura, literatura, música e cinema e, para tal, é imprescindível um retorno às ideias de Bourdieu (2007). De acordo com o autor, o julgamento do gosto e os processos de distinção são de suma importância para a manutenção das lutas e relações de classes que conhecemos e temos em nosso meio, inclusive o escolar. Segundo o próprio Bourdieu:

O gosto classifica aquele que precede à classificação: os sujeitos sociais distinguem-se pelas distinções que eles operam entre o belo e o feio, o distinto e o vulgar, por seu intermédio, exprime-se ou traduz-se a posição desses sujeitos nas classificações objetivas (BORDIEU, 2007, p. 13).

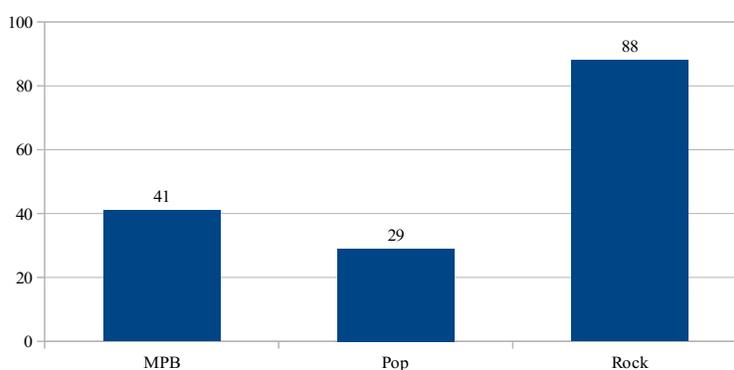
Para o sociólogo, a distinção tem forte influência e atuação sobre o capital simbólico, uma vez que ela impulsiona o constante julgamento social. Há, dessa forma, uma espécie de hierarquia dos gostos.

O gosto, para Bourdieu, está sempre atrelado ao que ele chama de *habitus* (inclinações, tendências, aptidões), o ‘mau-gosto’ e o ‘bom-gosto’ em matéria de arte, lazer, decoração, vestuário, esportes, paladar etc.; as informações sobre o mundo escolar, dentre

LAGE, M. M.

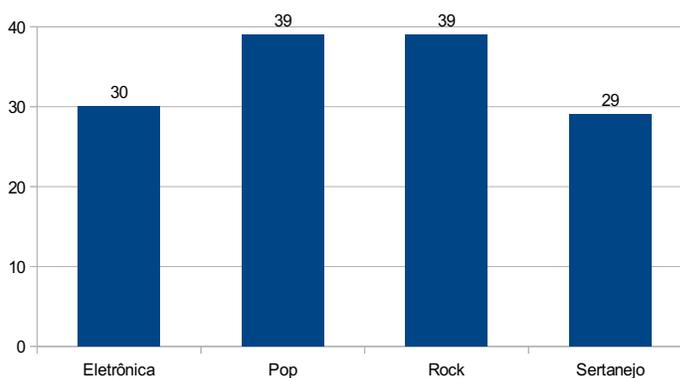
outros aspectos. Para exemplificar a variação de gostos e *habitus* dos alunos respondentes à pesquisa, observemos com atenção a sequência de gráficos a seguir.

GRÁFICO I – PREFERÊNCIA MUSICAL DOS RESPONDENTES – CATEGORIA “AMO”



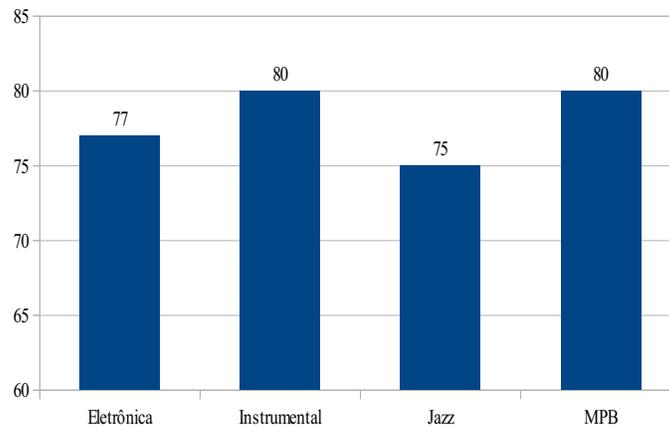
Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

GRÁFICO II – PREFERÊNCIA MUSICAL DOS RESPONDENTES - CATEGORIA “GOSTO MUITO”



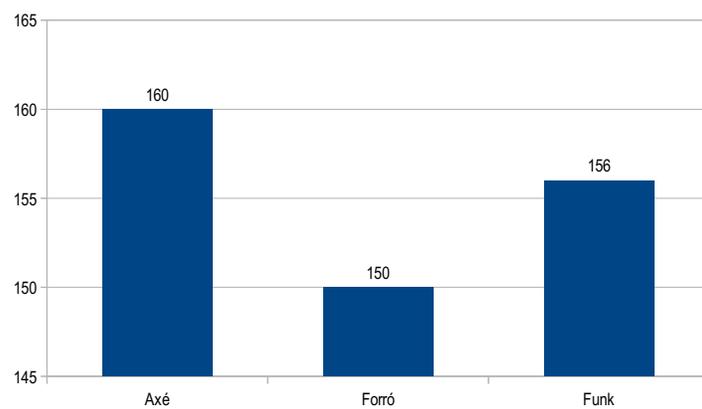
Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

GRÁFICO III – PREFERÊNCIA MUSICAL DOS RESPONDENTES – CATEGORIA “GOSTO”



Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

GRÁFICO IV – PREFERÊNCIA MUSICAL DOS RESPONDENTES – CATEGORIA “NÃO GOSTO”



Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

Quanto à sequência dos gráficos que se referem à preferência musical, ressalta-se que no questionário havia uma possibilidade bem variada de gêneros musicais e que o respondente poderia marcar mais de uma opção como sua preferência. Assim, os três gráficos em questão dizem respeito aos gêneros musicais que mais foram escolhidos. Nesse caso, são números absolutos e condizem com as recorrências de respostas e não ao total de 192 respondentes. Cada respondente foi submetido a classificar os gêneros musicais com uma das quatro categorias (amo, gosto muito, etc., bem de acordo com o entendimento e a linguagem praticada pelos jovens).

No gráfico I, os respondentes, por recorrências de respostas, amam o rock, MPB e o pop, respectivamente. No gráfico II, os respondentes gostam muito de rock e pop (a recorrência entre os dois gêneros foi igual). A música eletrônica teve uma recorrência de respostas igual a 30 e a sertaneja assumiu o terceiro lugar, porém aproximando-se bastante do resultado encontrado para a música eletrônica. No gráfico que diz respeito ao estilo musical que os respondentes gostam (gráfico III) aparecem iguados os gêneros instrumental e MPB (80 recorrências), enquanto as músicas eletrônica e jazz se aproximam (77 recorrências para eletrônica e 75 para jazz). Em relação aos gêneros que os estudantes menos gostam estão o axé, o funk e o forró. O axé assume o último lugar dentre as preferências, porém aproxima-se, em termos de recorrências, ao funk.

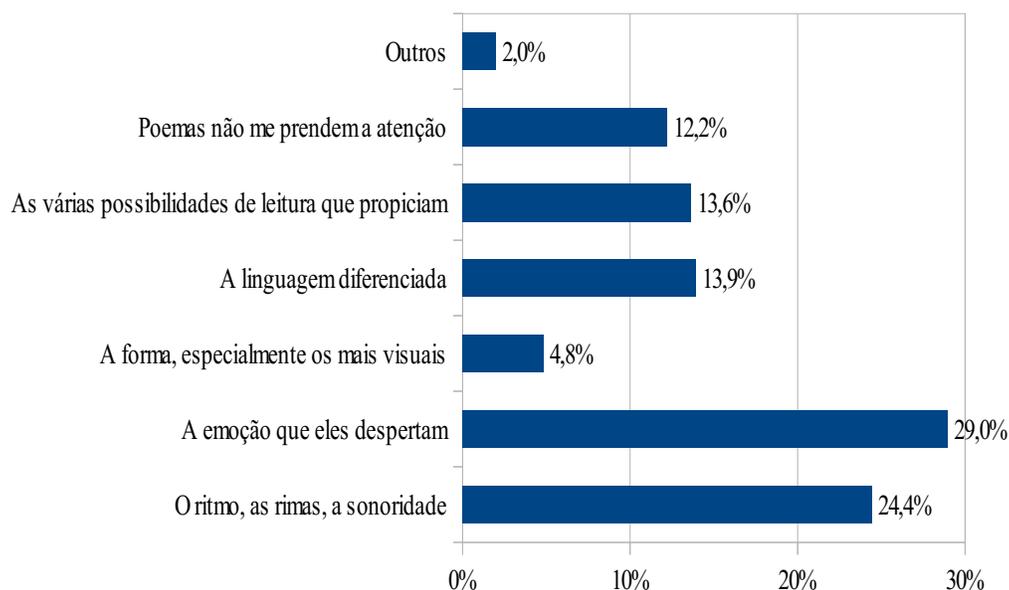
Percebe-se que os gêneros musicais que os alunos menos gostam não possuem, de certo modo, uma ligação social com aquilo que é considerado nobre, distinto. Tanto o forró, quanto o funk e o axé, assim como a música sertaneja, que não foi tão recorrente nas respostas, são estilos musicais mais próximos da popularidade.

Estariam os alunos buscando meios de distinção? Quiseram, em suas respostas, construir uma identidade talvez representada no imaginário de que os pesquisadores, por fazerem parte da academia, seriam sujeitos eruditos, de ciência? Assim, uma possibilidade seria a hipótese de que os respondentes buscaram agradar os pesquisadores.

Com relação à música sertaneja, ela aparece em terceiro lugar, no gráfico II, na categoria “gosto muito”. Apesar de Goiânia ser uma cidade referenciada como um local considerado o berço da música sertaneja, tal gênero não foi escolhido com uma expressão tão acentuada.

Já o rock e a música eletrônica foram bem valorizados. Talvez o fato de tais músicas possuírem um caráter dançante, o que agrada bastante aos jovens, tenha tido influência nessas escolhas. Tais músicas também auxiliam no processo de socialização e vinculação a um grupo. O olhar sobre o que é de fora, o que é estrangeiro, pode constituir traços de distinção. Ainda que tenhamos o rock nacional, os discentes ouvem bastante música estrangeira, e o rock internacional entra nesse bojo. Embora se saiba que hoje os jovens, pelas novas tecnologias e mídias, acabam tendo músicas variadas em celulares, para todos os gostos, pode-se fazer uma leitura dessas preferências musicais pela necessidade de pertencimento a um grupo, e pelos traços distintivos que tais canções assumem dentro do universo jovem. Passemos, agora, à análise de alguns gráficos concernentes à relação dos jovens com a literatura.

GRÁFICO V – LEITURA DE POEMAS



Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

A pergunta do questionário que deu origem a esse gráfico foi a seguinte: “*aponte o que mais chama a sua atenção nos poemas*”. Do total de 192 respondentes, 29% se atentam para a emoção transmitida pelo poema. Outros 24%, aproximadamente, admiram o ritmo, as rimas e sonoridade presentes em tais tipos de textos.

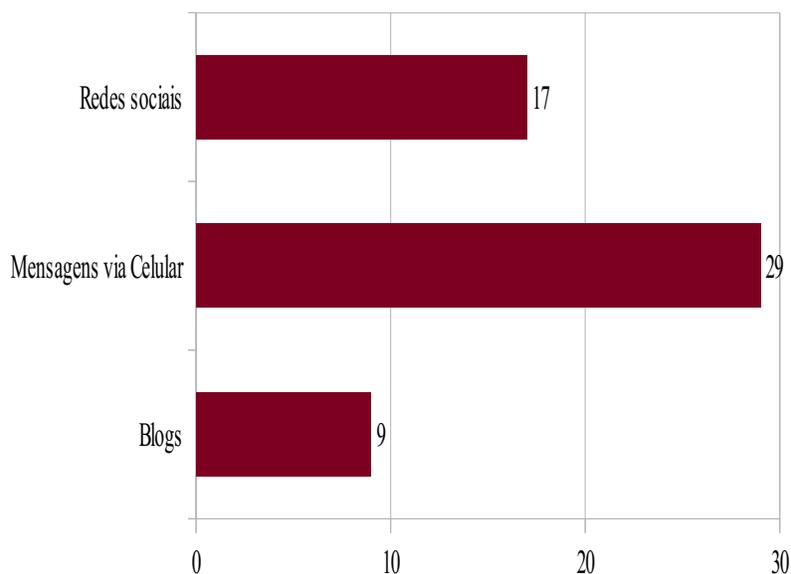
A obra *O que é leitura* (MARTINS, 1994), já referida anteriormente, teoriza sobre três tipos de leitura: a sensorial, a emocional e a racional. A leitura sensorial é aquela que, seja sobre qualquer material (livro, pintura, objeto), é percebida pelos cinco sentidos. Seria nossa primeira percepção de mundo e é a leitura que fazemos quando, por exemplo, sentimos grande prazer ao manusear um livro novo, cheirar suas páginas, apreciar suas ilustrações. Na leitura emocional, de modo subjetivo, o leitor aprecia a obra, sente-se muitas vezes no lugar de um personagem e se emociona. Já na leitura racional, o leitor interpreta e analisa a obra pela via do intelecto. Não há hierarquia entre as leituras e, muitas vezes, elas se cruzam. Porém, a autora chama a atenção para o fato de a escola ter a tendência de considerar como leitura apenas aquela do tipo racional.

LAGE, M. M.

Pelas respostas dos jovens a respeito do que preferem nos poemas, percebe-se que eles leem muito pela via da emoção e também por meio das sensações, já que gostam do ritmo e da musicalidade de tais textos. Esse resultado pode auxiliar professores no preparo de suas aulas envolvendo poemas, priorizando, quem sabe em um primeiro momento, uma leitura de contato com o texto (sensorial), de sensibilização (emocional) para, só depois, chegar-se a uma leitura racional, sem o privilégio de uma leitura sobre outra.

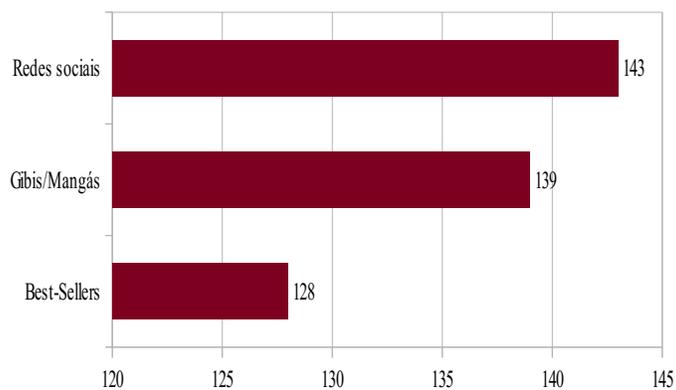
Os gráficos a seguir (VI, VII e VIII) se referem aos motivos que levam os jovens a ler determinado tipo de texto. Os jovens, a partir de uma variada lista de gêneros textuais, deveriam indicar aqueles que eram lidos por prazer, para integração a um grupo, e aqueles que não tinham o hábito de ler (não leio). Poderiam, nesse caso, marcar mais de uma opção. Sendo assim, as respostas para essa questão se deram por meio de recorrências como nos gráficos referentes ao gosto musical.

GRÁFICO VI – MOTIVOS PARA LEITURA – CATEGORIA “LEIO PARA INTEGRAÇÃO A UM GRUPO, POR AMIZADE...”



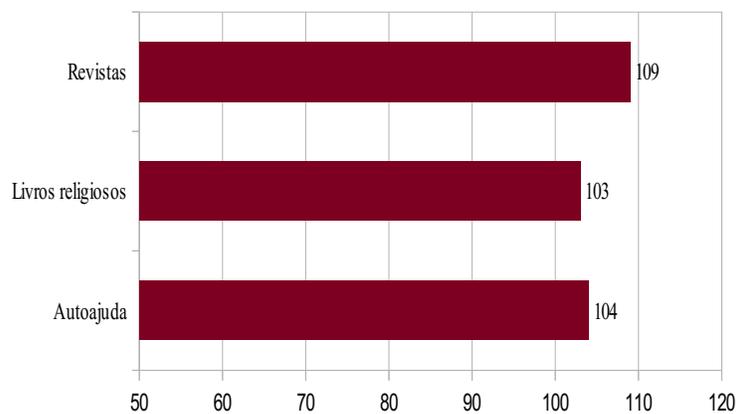
Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

GRÁFICO VII – MOTIVOS PARA LEITURA – CATEGORIA “LEIO POR PRAZER”



Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

GRÁFICO VIII – CATEGORIA “NÃO LEIO”



Fonte: elaborado pelos alunos bolsistas da pesquisa

LAGE, M. M.

As novas tecnologias e os novos modos de ler na contemporaneidade apontam também para mudanças nas metodologias de leitura aplicadas nas escolas. Percebe-se que as mensagens pelo celular são hoje as leituras que os alunos fazem principalmente como forma de se integrarem a um grupo (29 recorrências), seguidas das redes sociais (17 recorrências) e dos blogs (9 recorrências).

No que diz respeito às leituras por prazer, percebe-se novamente a ênfase dada às novas mídias e tecnologias digitais. Houve 143 recorrências para as leituras de redes sociais. Em seguida, 139 recorrências para a leitura de gibis e mangás; 128 recorrências para a leitura de obras do tipo *Best-Sellers*. Quanto aos textos menos apreciados, estão aqueles do tipo autoajuda, bem como os de teor religioso, que geralmente possuem um apelo moralizante, e as revistas, cujos textos, em sua maioria, são do tipo informativo. Os resultados apontam para o crescimento do acesso pelo jovem de algum equipamento digital, como provedores de internet, celulares e tablets. Isso também foi revelado pela pesquisa *Perfil da juventude brasileira*³ - um amplo levantamento quantitativo sobre o contingente populacional jovem que abarcou diferentes temas, um deles o acesso aos bens materiais, como computador, internet, celulares e bens simbólicos, como suas culturas de lazer.

Indo ao encontro da nossa pesquisa, em relação ao IFG/Goiânia observamos, de fato, esse amplo acesso aos equipamentos eletrônicos, sobretudo o celular. Nos pátios da Instituição os jovens estão sempre “ligados”. É difícil um que não tenha um aparelho, mesmo aqueles que recebem algum tipo de auxílio de permanência na Instituição, não abrem mão do apetrecho. Tal constatação, nos leva a colocar em discussão a questão da *cultura e identidade* em tempos de globalização.

De acordo com a historiadora Silva (2008), em tempos de globalização, novas possibilidades de interação social surgiram. A qualquer momento podemos nos conectar a pessoas e a processos de intermediação cultural-político-social. Essa multiplicidade de canais permite uma nova forma de coletividade, um novo tecido tecno-social e uma rede de indivíduos em contínua comunicação. São várias as narrativas desenvolvidas como suporte explicativo e vários os caminhos para se entender esse “momento” da história. Encontramos os que louvam a globalização e aqueles que percebem o fenômeno como uma ameaça a culturas locais em favor de culturas hegemônicas associadas à expansão de políticas de mercado. Silva ressalta, entretanto, que, para além dessas polêmicas, é preciso entender a globalização como um movimento espacial e temporal que tem produzido um aumento expressivo de potencial de tensões sociais. Esse potencial faz com que surja na vida cotidiana algo como uma “identidade global”, que coexiste de alguma maneira com a cultura local.

Toda essa transformação social nos leva a pensar numa noção de identidade que está em permanente diálogo com as instâncias mais próximas, mas também com um conjunto de referências que é o resultado da mundialização da cultura. Esse diálogo ocorre em confronto com o perto e o distante, ou seja, a identidade não está mais reduzida a espaços e lugares conhecidos. Podemos entender *cultura*, nesse contexto de globalização, como o lugar por excelência da construção de territórios de negociação em que as identidades se constituem

832

por diversas interações e as diversas culturas interagem a partir de características bastante diferentes.

Assim, entendemos que o jovem de hoje precisa estar conectado por uma necessidade de pertencimento/reconhecimento em relação ao grupo social e à comunidade na qual está inserido. Sua identidade se constrói a partir dessas múltiplas comunicações interculturais.

Essas leituras, em novos suportes tecnológicos, nos incitam a pensar em novas perguntas: o que os jovens vêm acessando em seus equipamentos? São apenas conversas em grupos? Acessam textos? De que tipo? “Visitam” virtualmente museus, bibliotecas? Enfim, pelos limites da pesquisa, tais perguntas ficarão em aberto. Entretanto, cabe aos educadores colocarem em pauta tais discussões, pois há muito o texto não se encontra apenas no livro didático e nas estantes das bibliotecas físicas. É possível ampliar os horizontes de leitura dos jovens utilizando essas novas ferramentas.

Com relação ao gosto cinematográfico, optamos por contabilizar duas questões que deixamos em aberto no instrumento de coleta de dados. São elas: *a) Cite, por ordem de preferência, até três filmes nacionais que você recomendaria a um (a) amigo (a).* *b) Cite, por ordem de preferência, até três filmes estrangeiros que você recomendaria a um(a) amigo(a).* Antes de passarmos aos resultados, gostaríamos de ressaltar que o número de filmes estrangeiros citados foi significativamente superior aos nacionais. Além disso, os percentuais apontados referem-se não ao número de respondentes, mas à recorrência dos filmes elencados por eles. Sendo a gama de filmes estrangeiros bem superior aos nacionais, os percentuais relacionados às produções filmicas realizadas em outros países aparentemente são baixos, mas devemos lembrar que tais dados foram feitos em relação ao total de citações.

Saliente-se que os filmes nacionais mais conhecidos e apreciados são todos coproduzidos pela Globo Filmes. Os resultados foram os seguintes: *Tropa de Elite* (em 1º lugar), *O auto da compadecida* (em 2º lugar) e *Se eu fosse você* (em 3º lugar). Além desses filmes terem sido exibidos nos principais cinemas do Brasil, se popularizaram pela própria TV Globo e outros canais abertos, o que deu mais acessibilidade a essas produções.

Quanto aos filmes estrangeiros, percebe-se grande prazer por parte dos jovens em narrativas que fogem da realidade, fazendo um apelo ao mágico, à aventura, à evasão dos problemas cotidianos.

Como essa questão era aberta, houve um elenco bem diversificado de filmes a “serem indicados para um amigo”. Ainda assim, conseguimos categorizar os mais citados. Foram eles: *Harry Potter* (em 1º lugar), *Os Vingadores* (em 2º lugar) e *O Senhor dos Anéis* (em 3º lugar). Podemos verificar um repertório mais amplo da cultura cinematográfica que propriamente de obras literárias. Há de se ressaltar que em todas as turmas houve indicações bastante variadas, desde filmes mais comerciais, até filmes considerados “cults” pela crítica especializada, mostrando que a juventude de hoje é plural. São juventudes com gostos que se assemelham, até mesmo por uma necessidade de integração, identificação a um grupo;

LAGE, M. M.

mas, ao mesmo tempo, dessemelhantes, apontando para a multiculturalidade.

Em números menores, entretanto com significado para essa diversidade de gostos, listamos alguns filmes premiados citados pelos alunos, tanto nacionais quanto estrangeiros: *Cidade de Deus*, *Cidade dos homens*, *Central do Brasil*, *Estômago*, *O palhaço*, *Lisbela e o prisioneiro*, *O cheiro do ralo*, *O dia em que meus pais saíram de férias*, *Carandiru*, *Deus é brasileiro*, *Faroeste caboclo*, *O filho do holocausto*. Percebe-se nesse elenco brasileiro uma variedade de gêneros: drama, romance, comédia, memorialístico, documentário etc. Estrangeiros: *A invenção de Hugo Cabret*, *Laranja mecânica*, *A pele que habito*, *Cisne negro*, *Intocáveis*, *Os miseráveis*, *Amor*, *O poderoso chefão*, *O fabuloso destino de Amélie Poulain*, dentre outros. Há, nessa coletânea de filmes estrangeiros citados pelos jovens, uma diversidade de filmes de nacionalidades heterogêneas. Os gostos quanto ao gênero também são diversificados; tem-se aventura, mistério, drama, suspense, comédia dramática, musical, terror etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, a partir do perfil cultural traçado, aponta para novas perspectivas de abordagem do texto, para novos trabalhos no campo artístico, a fim de dar ao aluno o direito de acesso às artes de um modo geral, ampliando os seus horizontes. Consideramos que é dever da escola lutar pela democratização de acesso aos bens simbólicos, evitando-se fazer dela um espaço de hierarquização entre as artes; mas, ao contrário, um espaço de vivência e fruição de todo e qualquer tipo de texto e expressão artística.

A imersão do jovem no mundo da internet, suas relações com escrita e leitura em outros suportes, como o celular, precisam ser mais bem conhecidas, a fim de se aproveitar desse novo universo de conhecimentos no meio escolar.

No que concerne ao repertório filmico, a cultura nacional precisa ser mais enfatizada na escola, pois os jovens ainda não a veem como algo “distinto”, como parte de suas identidades e suas memórias, principalmente por não terem tanta acessibilidade à arte cinematográfica nacional.

Ainda no que diz respeito a essa cultura cinematográfica, notamos que vários filmes citados são adaptações de obras literárias. A título de exemplificação, temos, *Os miseráveis*, baseado no romance de Victor Hugo, *Ensaio sobre a cegueira*, uma adaptação do romance do escritor português José Saramago, *O corvo*, cujo roteiro advém da história em quadrinhos do mesmo nome, de James O'Barr, e ainda o filme *A sociedade dos poetas mortos*, repleto de citações de grandes nomes da literatura de língua inglesa, como Henry David Thoreau, Walt Whitman e Lord Byron. Como se vê, o amplo repertório cultural cinematográfico dos jovens pode servir de importante ponte para a leitura das obras literárias que constituem intertextos no rico diálogo proveniente do processo de adaptação da literatura para as telas de cinema.

Salientamos que esta pesquisa pode ser um ponto de partida para outras, abordando os sujeitos não mais em seu ingresso, mas no término de seus cursos, verificando de que modo houve a expansão do universo cultural dos alunos, ou se isso não chegou a ocorrer de maneira

significativa. Também poderiam ser detectados motivos de evasão ligados ao campo simbólico como, por exemplo, em que medida a escola é democratizadora ou não desses bens intangíveis, mas que funcionam como uma moeda, pois são fatores de empoderamento dos jovens. Enfim, é preciso que a escola assegure aos jovens esse direito à arte. Afinal, como diz a canção de Titãs, “a gente não quer só comida”.

Artigo recebido em: 19/12/2017

Aprovado para publicação em: 18/02/2018

YOUTH AND A THEIR READING: HIGH SCHOOL STUDENTS CULTURAL PROFILE AT INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG – GO)

ABSTRACT: This article is related to a research that aimed to investigate the cultural habits of newcomers students from the professional technical education of the Federal Institute of Goiás - Goiânia. The corpus involved 192 students in the year of 2013. The methodology used was quantitative for data collection. There were also theoretical-methodological reflections to help the analysis of the results found, especially the theories from Bordieu about the symbolic life and the questions involving culture. From the results, there are benefits for better adaptation to the development of academic practices that aim at widening the cultural horizon of the young through reading and the arts in general.

KEYWORDS: Youth. Reading. Literacy.

JUVENTUDES Y SUS LECTURAS: PERFIL CULTURAL DE ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIO EN EL INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG – GO)

RESUMEN: Este artículo es sobre una investigación que tuvo por finalidad observar los hábitos culturales de los alumnos ingresos en la educación profesional técnica de nivel secundario del Instituto Federal de Goiás – Goiânia. El corpus involucró a 192 alumnos, en el año 2013. La metodología utilizada fue de cuño cuantitativo para la recolección de datos. También, hubo reflexiones teórico-metodológicas para el auxilio en la lectura de los resultados encontrados, sobre todo las teorías de Bourdieu, alrededor de la vida simbólica y de las cuestiones envolviendo cultura. Desde estos resultados, se encuentran subsidios para una mejor adecuación en el desarrollo de prácticas académicas que anhelan la amplitud del horizonte cultural de los jóvenes, por medio de la lectura y de las artes de un modo general.

PALABRAS CLAVE: Juventudes. Lecturas. Lecturaciones.

LAGE, M. M.

NOTAS

- 1) Em conferência pronunciada no evento Quarta na Pós, ano de 2007, a propósito das teorias de Bourdieu. Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte: 2007.
- 2) Em conferência pronunciada no evento Quarta na Pós, ano de 2007, a propósito dos resultados do PISA e do que dizem os estudiosos sobre a referida avaliação. Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte: 2007.
- 3) Os resultados dessa pesquisa estão disponíveis em Abramo e Branco, 2011.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo e Instituto de Cidadania, 2011.

BOURDIEU, P. *A Distinção: crítica social do julgamento*. 1. ed. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. 19º ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. *Bourdieu e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

SILVA, R. H. A. *Sociedade em rede: cultura, globalização e formas colaborativas*. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/rede.le/sublinks/arquivos/artigos.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

MICHELINE MADUREIRA LAGE: Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Linha de pesquisa: Educação e Linguagem. Temas de interesse: letramento literário, leitura, literatura e ensino, formação de leitores de literatura. E-mail: mixlage@yahoo.com.br
