

Ler é antes de tudo compreender... uma síntese de percepção e criação

Carmen Maria Cipriani Pandini*

RESUMO: O presente texto pretende trazer algumas reflexões acerca da importância da leitura dentro e fora da escola – para a construção de conhecimentos e produção de sentidos. Descreve finalidades e modos de ler dos sujeitos leitores e os significados subjacentes à prática da leitura e ao processo de alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Conhecimento. Alfabetização. Produção de sentidos.

*Para mim, as palavras numa página dão
coerência ao mundo.
Alberto Manguel*

Considerada uma prática substancial à vida na escola, a leitura é coberta de mistérios e implica sempre um sentido, [...] “não é somente uma operação abstrata de inteligência”, como diz Chartier (1994, p. 16), “é também por em jogo o corpo é inscrição num espaço, relação consigo e com o outro”, numa interação entre leitor e os vários mundos possíveis, pois o ato de ler é generosamente um ato de compreensão onde se é tomado pelo dito, que numa reinvenção pode alcançar o não dito.

A leitura se inscreve numa dada época e circunstância e os suportes dos “textos” também se diversificam; circula contestando padrões pré-estabelecidos, a linearidade das práticas e as formas homogêneas de recepção e produção de saberes e sentidos. E, apesar de reconhecer que a história da leitura esteve, até bem pouco tempo, ligada ao processo de alfabetização, não há como negar sua importância na vida escolar dos alunos, e também como não compreendê-la uma atividade capaz de desempenhar múltiplas funções – (in) formar, divertir, distrair e proporcionar sensações parecidas como as que descreve Proust (1991, p. 9), quando fala da aventura que a leitura pode

* Pedagoga. Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. E-mail: ppandini@udesc.br

proporcionar, destaca que “talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido”.

A reflexão de Proust assinala para uma questão, que, de fato, pode ser interessante: o diálogo travado com o livro, dentro ou fora da escola, pode deixar marcas para sempre, a apropriação do material lido dificilmente será esquecido se a leitura vier de uma conquista, de uma “relação-amorosa” e, se na escola se revelar uma prática prazerosa e descolada de uma obrigação – do compromisso com o conhecimento; esse será uma consequência.

Do ponto de vista do conhecimento, as práticas de leitura e as práticas escolares estiveram sempre muito próximas, e a leitura como fonte de conhecimento esteve sempre ligada à alfabetização, portanto, jamais fora eliminada dos discursos oficiais, sendo considerada uma prática fundamental a ser desenvolvida nos currículos escolares, mesmo tendo sido exercida, com certa frequência, durante décadas, como uma atividade meramente instrumental.

Nesta atividade de reciprocidade a escola e as exigências humanas se estabelecem em relações de saber e poder – saberes de leitura, de escrita, da oralidade, do corpo, do silêncio, enfim, dos discursos e todas as categorias que envolvem sentidos e forças que circulam desenhando a cartografia do desejável. Na escola, nossa identidade está referenciada na busca do conhecimento e na ciência, que intencionaliza, sempre, uma prática perpassada pela intenção de produção. A escola legitima as práticas por meio de discursos competentes, assegurando um certo controle sobre as condutas instituindo o reconhecimento de um poder incontestado sobre a sociedade. Por esse fato, talvez tenha sido convencionalizado que

não há saber que não esteja inscrito em relações de saber [**e poder**]. O saber é construído em uma história coletiva, que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão. Como tal é produto de relações epistemológicas entre homens. (CHARLOT, 200, p. 102, grifos meus)

Neste sentido, o próprio contexto institucional educacional contribui para a afirmação científico-cultural, atribuindo à biblioteca o lugar sagrado para a leitura e à escola o templo do conhecimento. O conhecimento pela leitura pressupõe não apenas uma

referência circunstancial no que se refere aos saberes sociais e cientificamente disponíveis, mas se justifica como medida e instrumento para a certificação cultural dos sujeitos, que vão construindo suas representações sobre as circunstâncias impostas pelo cotidiano.

Sobre isso Roger Chartier (1990, p. 17), diz que “as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio”.

No que se refere à leitura como prática, basta lembrar Sartre (1993, p. 70), quando diz que “[...] a sociedade tem sua própria linguagem, suas graças, suas cerimônias”, relações discursivas e idéias que correspondem aos produtos que se criam nos símbolos gerados em contextos culturais e ideológicos específicos, que pela escrita preenchem páginas, e que a leitura tem a autorização de ressignificar.

Segundo Sartre a leitura “como síntese da percepção da criação”, que é a escrita, se faz numa linha paralela, numa relação de interdependência, pois, “ao aprender a ler, o indivíduo executa um ato de compreender as relações humanas registradas através da escrita; assim, o ler torna-se antes de tudo compreender” (SILVA, 1981, p. 2). Porém, há que se lembrar que Sartre (1993), chama a atenção para a importância da inventividade, característica de um bom leitor. O “ir além da coisa escrita”, “inventar tudo”, de acordo com o autor, é ser capaz de extrair significados, numa condição de totalidade da existência e da criação, que se fundem numa invenção criativa, tornando a leitura uma “criação dirigida” e uma compreensão que implica sempre um sentido.

A prática da escrita está convencionada aos aspectos culturais de uma sociedade, mas não se pode pensá-la desvinculada do sentido que o leitor possa produzir, decifrá-la é um ato que exige habilidade. Mas se o ler é “descortinar paisagens” a partir do que se conhece (experiências e códigos), apropriando-se dos significados num exercício de partilha - de troca, estabelecido entre o eu, o texto, o outro e o mundo social (real e imaginário), então ler é, também, compreender. A esse propósito poder-se-ia dizer, então, que independente do tipo do texto, há “sempre um pacto de leitura, regras construídas no interior da escrita, necessários para que possamos entrar no jogo da leitura” (WALTY, 2000, p. 39), portanto, ela pode ser entendida como uma prática “subversiva”, singular, desigual, mais do que uma atividade linear e igual.

Essa reflexão reitera o que Manguel (2000, p. 13), destaca em sua obra, “as palavras nos dizem, o que nós como sociedade acreditamos que é mundo”. Dessa forma, para além de todas as nossas certezas, encontramos respostas nos discursos gerados na sociedade, nas teorias e práticas que se ampliam a cada nova possibilidade e que respondem, cotidianamente, às intenções de quem lê e de quem escreve.

Assim, afirma Mangel (2000, p. 38) “ao juntar experiências e experiências com palavras, nós leitores, esquadrihamos histórias que ecoam experiências ou nos preparam para elas, ou quando nos falamos de experiências que jamais serão nossas” mas de homens, épocas e lugares, que se juntam à história do conhecimento, à história da leitura, do livro e de cada leitor, pois há uma estreita correspondência entre aquilo que se lê, como se lê e o que se é.

Neste sentido, ler tornar-se-á importante, também, para compreender universo lingüístico, porque, segundo DARTON (1992, p. 218), “a leitura não é simplesmente uma habilidade, mas uma maneira de estabelecer significado que deve variar de cultura para cultura”; é uma atividade do homem, que se constitui do conjunto de condições histórico-sociais variáveis. Sob esta ótica, no ato da leitura, o leitor pode confundir livro e mundo, pois há uma associação permanente e uma relação interativa; códigos e exigências que se criam com realidades, fantasias e expectativas, reafirmadas nas imagens construídas pelas palavras e pelo universo imaginário. Pois, há que se admitir que mesmo

sem necessidade de gravuras ou quaisquer ilustrações, imagens se formam na mente do leitor por força dos recursos utilizados, de ordem fônica, gráfica, morfossintática, atravessados sempre pela rede de significações. Tudo são imagens, linguagem que se faz figura a desafiar o investimento do leitor no texto. (WALTY, 2000, p. 48)

Michel de Certeau (1994), descreve a leitura como um ato que opera ações clandestinas, uma “caça furtiva” em terras alheias. Essas intenções e escolhas a fazem uma prática *subversiva*. Alberto Manguel (2000), vê os leitores como “ladrões na noite”, que se apropriam das palavras para compartilharem experiências até então desconhecidas.

O ingresso das sociedades ocidentais na cultura da escrita pode ser considerado uma das principais evoluções da era moderna, segundo historiadores, que, no decorrer dos séculos, não perdeu sua importância e excelência, mas a escola nem sempre soube lidar

com essa flexibilização. A qualidade da instrução dependeu, por muito tempo, da qualidade dos métodos, das tendências educacionais e nem sempre levou em consideração as necessidades e expectativas do sujeito social.

No processo de escolarização, a alfabetização pode ser considerada uma condição à formação do leitor e uma possibilidade de emancipação política, de criticidade e criatividade; o que importa é, neste sentido, dar condições para que o sujeito possa exercer seu direito de sentido. Essa condição não será temerária se considerar o vínculo desse envolvimento – a relação entre signo, significado pela supremacia do sentido. Dessa forma sim, podemos dizer que

sem a possibilidade de compreender o material impresso é impossível ao indivíduo situar-se dentro dos horizontes veiculados através da escrita, ficando ao analfabeto, em outras palavras, vedada a possibilidade de fruição dos bens culturais que compõem o patrimônio literário da sociedade. (SILVA, 1981, p. 37)

Cabe, nesse momento lembrar o que pronunciou Manguel (2000, p. 20): “somos leitores a todo o momento, sendo ou não alfabetizados, no sentido da palavra”, independente das condições, da instrução e do tipo de impresso que temos à mão para ler.

Ler e escrever são atividades muito mais complexas do que traçar ou decodificar um amontoado de símbolos convencionados pelo homem ao longo da história da humanidade. Ler é, também, compreender significados que vão muito além do mero traçado, expresso num livro-texto, ou em qualquer outra forma de informação visual; faz parte de um conjunto de significações importantes no mundo da cultura escrita e cumpre uma função social, pois tanto o ler quanto o escrever são fenômenos sociais. Essas práticas não acontecem de maneira uniforme nas sociedades ocidentais e a difusão da leitura e do saber vem correspondendo, também, ao longo dos séculos às relações de poder. Primeiro, a ambição da igreja monopoliza o conhecimento restringido o acesso aos livros apenas alguns intérpretes *autorizados*¹ (DARTON, 1992, p. 212-213) e no decorrer dos séculos,

¹ Os historiadores em geral acreditam que não se pode generalizar, em se tratando de “história de leitura”, no entanto nas pesquisas de Engelsing em Darton (1992), relata ter havido no final do século XVIII, uma “revolução da leitura” Afirma o mesmo pesquisador, que da idade média até por volta do ano 1750, os homens estavam lendo intensivamente, o que significa ler o mesmo objeto repetidas vezes, pois existiam apenas poucos livros (almanaques, bíblias, livros de orações) ou seja, poucos livros “autorizados” e, a partir

quando através de movimentos e investimentos no potencial e individualidade do homem, principalmente com a valorização da razão - busca de conhecimento e liberdade, os privilégios continuam, porém, se permitiu um investimento maior ao ser que se convencionou chamar de sujeito universal.

No que se refere às correspondências entre o homem e seu universo simbólico, podemos nos reportar à civilização Suméria e fazer uma leitura dos eventos sígnicos. A escrita, neste período, era considerada uma forma de materialização do pensamento, e os signos por sua vez, traziam caracterizada a alma do seu criador. A leitura (feita em voz alta) representava o som dessa alma. Assim, mesmo que a célebre frase *scripta manent, verba volant* (a escrita fica e as palavras voam), tenha sido elaborada e pronunciada para referendar o valor da leitura em voz alta, representa a força incontestável da palavra escrita.

Na filosofia, o valor e a importância da oralidade estão nas heranças filosóficas de Platão. Num dado momento registra o efeito “maléfico” ao desenvolvimento do conhecimento se o homem adquirir o hábito da escrita. À memória era confiado todo e qualquer registro. O homem perderia sua “essência”, como ser do conhecimento, se lhe fossem subtraídas as habilidades de memorizar, que faziam parte do mundo das idéias. Levando essas verdades até à sua morte, solicita numa carta a seu discípulo Aristóteles de não levar ao conhecimento público os seus escritos, recomendando inclusive, a destruição do documento que portava o desejo.

Aristóteles, contrariando Platão, publica a carta e argumenta dizendo que a materialidade era a suprema do homem das idéias, pois mantinha sob controle o que a oralidade, supostamente, perdia. As letras, segundo ele, “foram inventadas para que possamos conversar até mesmo com o ausente, são os signos de sons” (MANGUEL, 1997, p. 61). O som estabelecia uma relação entre o que supostamente estava morto e inerte numa página em branco. A partir desse campo de tensão, Souza (1996, p. 199), considera que

não se trata de buscar um consenso, e muito menos decotimizá-las, criando valores idealizados para justificar a positividade maior ou menor de um jogo de linguagem em detrimento de outro. O consenso violenta a

de 1800, passam a ler “extensivamente” , o que significa ler outros tipos de material, especialmente periódicos e jornais (in:DARTON, Robert. A história da leitura... 1992. pp.212-213).

heterogeneidade e a multiplicidade das formas de escrita e leitura que podem ser concretamente recriadas na corrente da cultura.

Como se pode perceber, a preocupação com as diversas formas de manifestação pela leitura ou escrita perpassam todas as gerações e preenchem páginas em obras de todos séculos. É como se escritores e leitores a percebessem como algo mágico, admitindo uma relação como que sagrada, um jogo de corpo e espírito que estabelece uma cumplicidade entre leitor e livro, que está acima de uma simples convenção social. Assim, embora haja um esforço em tentar dar-lhes uma definição, o significado da leitura vai depender sempre do sentido elaborado pelo leitor que lê, com todas as suas estratégias.

Desta forma, a prática da leitura constitui espaços singulares, que assumem tonalidades diferentes a cada nova leitura e, em cada nova circunstância, será sempre um sentido novo. Não há uma leitura que não imprima sentidos, porque na sua interpretação “dar um sentido, é sempre falar sobre o que, talvez, não se chegue a dizer de outro modo mais claramente, mas seria permitir uma emergência daquilo que está escondido” (GOULEMOT, 1996, p. 116). Por isso tudo, é uma prática que permanece um mistério na transição do tempo. O que está oculto é o registro do que é estranho ao investigador, ao estudioso da leitura, porque a maneira como cada comunidade, povo ou leitor realizaram suas leituras está ligada à sua cultura, às suas necessidades e à forma como cada um lida com o universo das suas representações.

Diante disso, percebe-se que a leitura não é estática, é um movimento de perspectivas e renovações constantes; e, uma leitura que não é linear, também, segundo Goulemot (1996, p. 107) “[...] não pode ser uma leitura ingênua, pré cultural, longe de qualquer referência exterior a ela, pois ‘ler é dar sentido de conjunto’”, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas influências de protocolos: os modos de ler, os tipos de leitura, o espaço de circulação e as formas do impresso reverenciam hábitos, preferências e comportamentos e são variáveis a serem levadas em consideração em qualquer estudo.

É nesta perspectiva que a leitura e/ou a alfabetização devem ser entendidas e não definidas, pois definições tendem ao reducionismo, e como cada época tem uma fisionomia própria, a leitura inscreve-se nesse movimento, assumindo as oscilações do tempo na duração da história. Sendo assim, a leitura deve ultrapassar a atividade abstrata e

sem finalidade, embora ainda prevaleça um ensino teórico e sem propósito, o que leva, por conseqüência, a construções desmotivadas e aprendizagens ineficientes. As imagens criadas na escola são as representações que o sujeito vai fazer das leituras, dos conteúdos e formas e que o aluno leva para toda a vida.

Tendo em vista as prementes exigências desta nova sociedade - globalizada, de informação, imagética, das múltiplas linguagens, a escola, uma instituição de ensino sistematizado, deve entrar em sintonia com as intenções do sujeito. Não resta dúvida que se precisa da escola para legitimar as participações na construção da ordem social, pois sem ela, infelizmente, se permanece às margens do processo e não usufrui da elaboração, difusão e sistematização do conhecimento como um bem social.

Para Cagliari (1999), a leitura deve ser uma atividade fundamental desenvolvida na escola, pois dela dependem todas as compreensões, e não só das outras disciplinas, mas de todo o conjunto que estrutura o projeto pedagógico e humano na escola e na sociedade. O aprendizado da leitura, segundo o mesmo autor, é um ato complexo porque envolve muitas variantes, não só de ordem instrumental, mas os semânticos, ideológicos, culturais, filosóficos e fonéticos entendendo, dessa forma, que no seu sentido mais restrito, a leitura é a realização do objetivo da escrita, porque “quem escreve, escreve para ser lido”, assim “o ler está condicionado pela escrita” (CAGLIARI, 1999, p. 104).

Os leitores sempre lêem algo e o que lêem, por livre e espontânea vontade, tem sempre uma finalidade e vêm permeada de curiosidade e prazer. Basta ver os leitores assíduos dos almanaques. Camponeses em sua maioria, o almanaque compunha a parca biblioteca, ao lado da bíblia sagrada, leituras *obrigatórias*, que traziam um misto de religiosidade, magia e ciência, e que serviam aos interesses pessoais e coletivos (que representava a vida e a morte, a sedução e o prazer), a preservação do patrimônio, o lazer, o tempo - uma atividade que prescrevia comportamentos, hábitos e atitudes.

Os almanaques, os panfletos, os santinhos religiosos, chegam às mãos dos leitores e são decodificados mesmo que este não tenha o domínio do código. O leitor é sempre um curioso, vai procurar saber o que escondem os elementos lingüísticos registrados naquele suporte, por isso, até mesmo os “analfabetos” cumprem sua função de leitores, na sociedade ocidental.

A leitura envolve emoções, conhecimento, experiências; sinaliza certas respostas, apaga outras, problematiza e permite acrescentar novas informações. Satisfaz curiosidades mediatas e imediatas. Poder-se-ia dizer que é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e à própria vida do ser humano, em que é “sempre produção de sentido: seja popular, erudita ou letrada” (GOULEMOT, 1996, p. 107).

O comportamento e a reação do leitor são a base para uma análise literária e para o estudo da história da leitura. Segundo Darton (apud BURKE, 1992, p. 226), “o significado de um livro não está determinado em suas páginas, é construído por seus leitores”, muito embora os textos e o leitores venham se modificando segundo as circunstâncias sociais e metodológicas. Num inventário², realizado na França, Alemanha e Inglaterra, dos séculos XVI a XIV, diagnosticou-se que o leitor está em toda a parte, porque a leitura transita; não se desenvolveu numa só direção, por isso se expande e circula. Assim, catalogada (registrada em documentos oficiais) ou anônima (realizada na intimidade ou nos grupos familiares), “popular” ou “erudita”, a história da leitura pode ser feita de homens – comuns e ilustres, nas bibliotecas particulares e públicas, nos gabinetes e praças, enfim, em todas as circunstâncias e lugares de circulação do impresso.

A leitura traz uma essência que talvez lhe seja original: a de oportunizar ao leitor um confronto do passado e presente, oportunizando descobertas e sensações, onde as *páginas*, ao reunirem *letras*, confrontam *experiências* que operam comportamentos legitimados por um *filtro* que está em cada leitor, como sinal de significação e sentido, que nada mais é do que *uma experiência singular*.

Assim, com base no que a leitura designa, parece haver uma nomeação da realidade que se instala num processo de simbiose contínua, e,

Exceto quando a leitura tem outro objetivo que não o prazer (forma de leitura a que todos, às vezes, somos obrigados), pode-se tranquilamente deslizar nos lamaçais, abrir um atalho na selva emaranhada, pular as

² Os catálogos (que são uma espécie de guias de leitura), utilizados na Alemanha, permitiram traçar um perfil das leituras da época, e na Inglaterra, embora não tivesse favorecido essa compilação de estatísticas, há também um grande número de informações quantitativas que mostram o que circulava e o que era lido nos séculos XVI a XIX. As comparações estatísticas são importantes (embora não muito precisas) no mapeamento das correntes culturais, a revisão dos catálogos, a biblioteca do nobres, magistrados, padres, acadêmicos, burgueses, artesãos e até alguns criados domésticos. Este estudo vai ser feito através de pesquisa das camadas sociais de algumas cidades.

planícies solenes e entediadas, e simplesmente se deixar levar pela vigorosa corrente narrativa. (MANGUEL, 2000, p. 20).

Referências

- BURKE, Peter. *A Escrita da História: Novas Perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 1999.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotidiano: Artes de fazer*. 4. ed. Tradução Ephaim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma Teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade. 1996.
- _____. *A ordem dos livros. Leitores e bibliotecas na França entre os séculos XIX e XVIII*. Brasília: Editora UNB, 1994.
- _____. *História Cultural: Entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Ed.Bertand Brasil, 1990.
- DARTON, Robert. Uma história da leitura. In: BURKE, Peter. *A escrita da história: Novas Perspectivas*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentido. In: CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- MANGUEL, Alberto. *No Bosque do Espelho: Ensaio sobre palavras e mundos*. São Paulo: Cia das letras, 2000.
- _____. *Uma história de Leitura*. São Paulo: Cia das Letras, 1997.
- PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1991.
- SARTRE, Jean Paul. *Que é literatura?* São Paulo: Ática, 1993.
- SILVA, Ezequiel Teodoro da. *O ato de ler: Fundamentos psicológicos da leitura*, São Paulo: Cortez, 1981.
- SOUZA, Solange Jobim. Entre o mágico e o profano, In: FARACO, C. TEZZA, C; CASTRO, Gilberto. et.alli. *Diálogos com Bakhtin, Bejamin e Calvino*. Paraná: UFPR, 1996.
- WALTY, Ivete L. Camargo. et.alli. *A Palavra e Imagem: leituras cruzadas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Recebido: outubro/2003

Aprovado: março/2004