



AQUISIÇÃO DA LEITURA PARA SUPERAR O CAOS

Antonio Carlos Ribeiro¹

Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira²

RESUMO: O processo de aquisição da leitura implica em transdisciplinaridade, das ações dos sujeitos envolvidos às subjetividades em formação. Antes mesmo do surgimento do código, os homens conseguiram ler o caos, desenvolveram as pinturas rupestres e buscaram textos, códices e cartas náuticas em cavernas e outros espaços, para em seguida desenvolver a grafia com imagens, rituais, culturas e costumes, como mostrou Yunes. Esse tempo de recuos, caos social e população entregue à própria sorte gerou demandas, suscitou imaginação e construção de estratégias pelas leituras – incluídas as surgidas em meio a disputas, guerras e revoluções – revelou Petit. As respostas foram surgindo dos saberes filosóficos clássicos, dos diversos aprendizados, percebidos pelos avanços históricos e através das estruturas e das conquistas políticas e sociais, que foram fundamentais na construção dos movimentos pendulares construídos entre o jogo, o símbolo e a festa, ensinou Gadamer. Esse conjunto estabelece o movimento hermenêutico que ajuda a recobrar o sentido do todo, tornando visível o esforço de leitura dos jovens, retomando o ‘ir e vir constante’, mesmo sem respostas imediatas, construíram o sentido da finalidade última. Leitura contribuiu para *liberté, égalité, fraternité*.

Palavras-chave: leitura, subjetividade, código

Abstract: The process of acquiring reading implies transdisciplinarity, from the actions of the subjects involved to the subjectivities in formation. Even before the code came about, men were able to read the chaos, developed the cave paintings and searched texts, codices and nautical charts in caves and other spaces, and then developed the spelling with images, rituals, cultures and customs, as it shows Yunes. This time of setbacks, social chaos and the population surrendered to fate generated demands, elicited imagination and strategy building through the readings - including those arising in the midst of disputes, wars and revolutions - revealed Petit. The answers arose from the classical philosophical knowledge, the various learning, perceived by the historical advances and through the structures, and political and social conquests, that were fundamental in the construction of the pendular movements constructed between the game, the symbol and the party, taught Gadamer. This set up establishes the hermeneutic movement that helps to recover the meaning of the whole, making visible the reading effort of the young, returning to the constant 'coming and going', even without immediate answers, built the sense of the ultimate purpose. Reading contributed to *liberté, égalité, fraternité*.

Keywords: reading, subjectivity, code

¹ Pós-doutor em Letras (Universidade Federal do Tocantins), Pós-Doutor em Letras (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), Doutor em Teologia (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), Mestre em Teologia (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), Graduado em Comunicação Social – Jornalismo (Universidade Gama Filho) e Graduado em Teologia (Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil).
antoniocarlosrib@unifesspa.edu.br (*) Autor para correspondência.

² Pós-Doutor em Letras (Universidade da Beira Interior), Pós-Doutor em Letras Clássicas (Universidade Federal da Paraíba), Doutor em Letras (Universidade de São Paulo), Mestre em Letras (Universidade de São Paulo), Graduado em Arquitetura e Urbanismo (Universidade Católica de Santos), Graduado em Letras (Universidade de São Paulo), Licenciado em Português (Universidade de São Paulo).

INTRODUÇÃO

A leitura é um desafio significativo no mundo da educação, das primeiras palavras e expressões numéricas do Jardim de Infância às séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que asseguram o acesso ao Ensino Superior. A imprescindibilidade da leitura a conecta ao conjunto de possibilidades das áreas básicas de conhecimento, sem as quais o aluno fica alijado, comprometendo sua formação.

As dificuldades que cercam a formação nessas fases – são as que criam os vácuos que dificultam a concatenação dos saberes – causando dificuldades graves, negando habilidades indispensáveis, impactando a qualidade da formação secundária para os leitores jovens e subtraindo habilidades básicas que dificultam a entrada de egressos do Ensino Médio no mercado de trabalho e o acesso aos melhores cursos universitários.

Perceber esse fato é especialmente cruel e difícil para os professores das diversas etapas nessa passagem do fim do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Ao lado de encontrar alunos empolgados com sua nova conquista, professores se deparam com as dificuldades que esses estudantes demonstram, especialmente na mais básica atividade do processo de aquisição do saber: a leitura.

Os primeiros impasses, após a fase inicial de alfabetização, são as dificuldades com a gramática – dos substantivos, cuja pretensão era nomear a *substantia* (latim), ou do feminino do particípio presente do ver "ser", εἶναι, einai, οὐσία (grego), aos adjetivos que os qualificam, e à composição da frase, que exige ainda artigo, pronome, numeral, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição, fundamentais à norma culta – revelando as limitações nas lacunas, na expressão de um raciocínio em cada parágrafo, e na transição de um raciocínio ao outro.

2. Os critérios do Programme for International Student Assessment - PISA

Para analisar esse conjunto de necessidades que reúne alunos do final do Ensino Fundamental até os primeiros anos do Curso Superior, pela dificuldade de acesso ao texto escrito, pelos apelos das diversas mídias que se desenvolvem, pela criação de limitações do uso da norma culta, cada vez mais restrita à formação universitária clássica e aplicada no exercício de diversas profissões que demandam seu uso, entre outros desafios.

Essas dificuldades se agravam com maior celeridade nas regiões centro-oeste, norte e nordeste do Brasil. Tomamos por base os dados publicados pelo *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) - PISA – a entidade que desenvolve a

avaliação internacional trienal formada por governos de 30 países que têm como princípios a democracia e a economia de mercado, e mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciência. Seu objetivo é produzir indicadores que contribuam, dentro e fora dos países participantes, para a discussão da qualidade da educação básica e que possam subsidiar políticas nacionais de melhoria da educação.

Programme for International Student Assessment - PISA			
	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006
Número de alunos participantes	4.893	4.452	9.295
Ciências	375	390	390
Leitura	396	403	393
Matemática	334	356	370

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

Os dados mostrados pela tabela acima demonstram como a leitura conquistou avanços no início deste século e milênio, especialmente ao concorrer com Ciências e Matemática, os saberes robustos e consagrados da Academia, que conectaram o Brasil ao surpreendente desempenho de 14 pontos em Matemática, só superado entre os convidados pela Indonésia (31 pontos) e, considerando os membros da OCDE, pelo México (20 pontos).

PISA 2006 - Média Brasil por Região						
Região	Matemática		Leitura		Ciências	
	Média	Erro Padrão	Média	Erro Padrão	Média	Erro Padrão
TOTAL	370	2,933	393	3,743	390	2,786
C. OESTE	378	9,461	388	10,163	396	8,868
NORDESTE	333	6,353	359	9,336	359	4,859
NORTE	339	10,162	377	8,758	372	6,984

SUDESTE	378	4,358	404	4,931	396	4,330
SUL	405	6,854	419	8,140	424	6,529

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

A tabela *PISA 2006 – Média Brasil por Região* propicia uma visão geral da realidade brasileira nas áreas de Matemática, Leitura e Ciências. Nos concentramos no item *Leitura*, para afirmar nossos pressupostos teóricos e por ser a área de interesse deste artigo. Nos números totais de *Leitura* estão a *média de 393* e o *erro padrão de 3,743*, condensando os números das regiões brasileiras.

No caso da coluna *Leitura - Média*, salta aos olhos a média de 419, concedida à região Sul – a mais alta das regiões - e o *erro padrão* de 8,140 que supera o das demais regiões, exceto a região Sudeste, que tem o mais baixo *erro padrão*, 4,931. Ao mesmo tempo, a região Nordeste tem a média de 359 – a mais baixa das regiões – com um *erro padrão* de 9,336, só abaixo da região Centro-Oeste. Enquanto esta mesma região, tem a menor média e o segundo maior erro padrão.

UF	Sexo	Ciências Média	Matemática Média	Leitura Média
	Feminino	386	361	408
	Masculino	395	380	376
	Total	390	370	393

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

A *Leitura - Média* também foi avaliada pelo critério do sexo de candidatos e candidatas. As meninas tiveram um desempenho de 408, o mais alto na área de Leitura, enquanto os rapazes ficaram um pouco atrás, alcançando 376. E, por conta do alto índice das meninas, o resultado total ficou em 393, o maior da realidade brasileira, desde que esta avaliação é aplicada. A área de Ciências teve um bom desempenho com o público feminino, alcançando 386, ficando o melhor resultado para o público

masculino, 395. Já a área de Matemática obteve o resultado de 361, para as meninas, e de 380, para os rapazes.

3. Alcance, valor e significado cultural

Os avanços e recuos denunciados acima levam diversos profissionais, encabeçados pelos educadores, a buscarem novas estratégias pedagógicas que ajudem os alunos a retomarem a leitura, se encantarem com ela e descobri-la como a ferramenta fundamental que os fará avançar, qualquer que seja sua área de estudos.

Ao refletir sobre o alcance, o valor e o significado cultural da leitura neste país de 519 anos, 308 de escravidão – com a chegada da Família Real – e os outros 130 que dela nos separam, envolvido em incidentes políticos com conflitos sociais, implicações econômicas e trabalhistas, e no desarranjo promovido nas estruturas políticas da sociedade, só agravam a dificuldade de conter o agravamento das crises, só percebidos com a leitura dos referenciais da *leitura* nas diversas regiões do país, na tabela acima.

Com os avanços e recuos destes números, só percebemos que estamos numa luta ingente, na qual ainda estamos longe de vencer. Para lidar com essa transição, invocamos a contribuição de especialistas como a brasileira Eliana Yunes, a francesa Michèle Petit e o alemão Hans-Georg Gadamer, na expectativa que nos tragam luzes e caminhos.

Yunes e o trinômio leitura-experiência-cidadania

O acesso de jovens estudantes ao universo da leitura nesta época da formação fundamental e média que se supõe assegurada pelas instituições – das escolas públicas e privadas ao conjunto das organizações que integram o mundo da educação – deveria possibilitar o acesso e criar estímulos à leitura. Mesmo tendo clareza de que a formação de leitores não é atribuição exclusiva da escola, e que esta tem outros objetivos pedagógicos e formativos com seu público, ela tem na leitura – a primeira parte do trinômio – o primeiro e mais consistente elo dos jovens em fase de formação com o saber, a convivência social e a civilização.

A leitura, ao ser considerada “como recurso civilizatório, é o que de mais transdisciplinar temos para dar conta de questões que extrapolam o método, instrumento, conteúdo, forma e campo de aplicação específico”. (YUNES: 2009, p. 7) Isso significa seu potencial propiciador da visão que penetra, atravessa, transpassa, transfixa, desloca de uma condição a outra, e provoca efeitos como a interação total, que implicam em mudanças na capacidade de ultrapassar fronteiras.

São esses elementos que a plenificam na transdisciplinaridade como constituintes do conhecimento, por serem ações de um sujeito ou de uma subjetividade em formação, pela qual ganha

expressão própria. Isso capacita a leitura a antecipar-se à escrita, ao mesmo tempo que se constitui no código – sua matéria básica, mas ao mesmo tempo insuficiente – como observou Eliana Yunes ao lembrar a denúncia dos historiadores das ideias pedagógicas de que os aprendizes europeus eram alfabetizados na língua latina que, sem ser usada no cotidiano, era a “depositária de versos, tratados e relatos, até que Lutero traduziu a Bíblia [do grego para o alemão], libertando a Palavra da leitura fechada, dogmática”. (YUNES: 2009, p. 8)

A existência da leitura no ambiente humano, conformando uma experiência comunitária antecede o surgimento da escrita, a partir de relatos coesos e reconhecíveis, organizados pela oralidade e que tinham importância para quem as experiências cotidianas tinham compreensão comum (comunidade), hipóteses sobre fatos e questões, e formas de intervenção clara diante de situações resultantes das forças da natureza, consolidando uma experiência relacional entre si mesmos e o mundo.

É desse conjunto de situações e fatos vividos que surge a elaboração dos mitos, resultantes da interpelação e da sistematização da perplexidade. Os homens desenvolveram sua capacidade de leitura, criaram correlações entre fatos e desdobramentos, desenvolveram a observação e a intuição e, sob pressão, aprenderam a pensar e a criar os códigos que registraram sua experiência. “A mais incipiente tentativa de escapar à barbárie, ou seja, às forças aleatórias que submetiam a vida, os homens tiveram de estabelecer algumas correlações entre fatos e desdobramentos; com a observação e a intuição, tiveram que começar a pensar”. (YUNES: 2009, p. 8)

Essa situação demandou o surgimento imprescindível da linguagem para o enfrentamento do cotidiano. “Antes de escrever com letras, os homens escreveram com imagens, rituais, costumes e deram legibilidade ao caos (não é sinônimo de desordem, já aprendemos com a física) interior e exterior, através de legisladores que eram a um só tempo profetas e criadores”. (YUNES; 2009: p. 8) Isso significa que algum rudimento mínimo de leitura deveria ter, ao menos para que desenvolvessem a noção de um mundo em que regras teriam que ser criadas, elaboradas e partilhadas com outros seres humanos. A escrita com letras sucedeu muitas experiências a forma de expressão com pinturas, ritos, costumes e ‘leituras’ que ajudaram a perceber os distúrbios da natureza (caos) através dos autores dos primeiros relatos.

A experiência desses fatos tornou passível de ser lida a sequência dos dias, engendrando um novo campo de visão e gerando a construção de uma leitura coletiva que possibilita a intervenção, a cocriação, a criação coletiva e o construto humano, que pela integração e abrangência cria as pistas para o que será – num futuro distante – a pertença à comunidade de homens e a consequente cidadania. Os humanos que antes só viam o mundo, agora podem ver a si mesmos e o fruto de sua experiência coletiva.

Se apenas o mundo era lido, formalizou-se esse relato do mundo, pela fala – com os suportes matemáticos, imagéticos, coreográficos, orais e escritos – criados pelos circunstantes e expressos de diferente formas, deixando claro que o código da escrita é dos mais tardios, mesmo que na atualidade ainda há quem suponha ser a escrita formal a única leitura possível, mesmo que conteúdo textual já se entregue a suportes orais, crônicos, narrativos, virtuais, imagéticos (fotográficos, filmográficos, infográficos), gerando um hiato entre nossa própria leitura e a dos diferentes olhares, desafiando os registros da retina e apresentando registro objetivo, embora *flashes* de uma obra complexa. A experiência de confronto desses registros e a percepção pessoal nos fazem admitir a distância a que estamos de nossa própria história.

A oralidade ficou restrita ao alcance auditivo, ampliada pela repetição e exposta ao vento de pronúncias, sotaques e acentuações, determinando proximidades e semelhanças às outras, e submetidas às nuances trazidas pelas gerações novas. Isso possibilita que a palavra escrita se transforme em texto e gere um impulso de exercício de leitura que demanda a participação do leitor atento, que vai movimentá-la pelo sopro e dinamizá-la pelo apelo da participação nas conversas, contações de histórias, relatos e discursos, até chegar à cátedra docente, para empolgar alunos e instrumentalizar criações.

A leitura como ato e processo de ler, que antecede a escrita, proclama que a leitura do mundo precede a da palavra. Yunes lembra o anúncio de que os homens creram que a verdade estava nos textos alheios, e por isso ficaram irreconhecíveis em suas vidas, se tornando enigmas a serem decifrados, como pensou Platão em *Fedro*, para indicar como o olhar humano da realidade ficou obscurecido, obrigando a um esforço intenso de leitura dos textos para ter devolvida sua capacidade de pensar e reelaborar a visão do mundo, da vida e do dia-a-dia. A ausência da leitura nos faz perder a memória do nosso tempo vivido – a nossa própria vida, pessoal, integrante do eu, individualíssima – se mostra estranha, e por isso nos é difícil admitir o alheio.

Para entender esse sentido de perda do próprio, que gera perplexidades, incertezas e por vezes angústia, é bom retomar a complexidade da leitura literal e perceber como ela engana, confunde, como alguém que usa as palavras que escrevemos para demover o sentido, e em seguida se diz amigo e admirador. As palavras solitárias, deslocadas do sentido e descontextualizadas, se transformam em outro discurso, dependendo de quem o enuncia. Ou são dicionarizadas, assumidas em seu sentido lato, e submetidas ao uso aleatório.

Ler é desfazer a certeza dura e vacilar com a confiança de que se perdendo há mais a encontrar: a linguagem não se esgota no sentido atribuído historicamente, suspenso sobre seu uso cotidiano. Não é à toa o recurso à alegoria, à parábola, à poesia para driblar o endurecimento dos discursos. As palavras vivem entre os homens e a ninguém pertencem com exclusividade. (YUNES: 2009, p. 10)

Mesmo que as palavras dependessem de quem as diz não teriam um sentido último. Por isso é importante conhecer quem as controla, com as reservas necessárias para não entregar sua confiabilidade a veículos públicos que as utilizam exclusivamente para seus interesses, atropelando a todos e qualquer um que se oponha, agindo apenas em nome das vantagens e lucros. Como na atualidade.

Pior que isso é ter confiado completamente na versão oficial de corporações atuantes em períodos de exceção que relutaram em revelar a verdade, quando esta era fundamental para a retomada da democracia. O número das vítimas de governos ilegítimos, além de ter sido dobrada na busca do dado histórico, com a campanha de palavras dos que os apoiaram e lucraram, é de novo desmentida, deixando a sensação melancólica de ser outra fraude. O débito do país não é com as palavras, mas com o uso indevido, maculado pelas mentiras feitas verdades. E a incapacidade de desculpar-se do erro. Esta, a mais grave!

Daí a importância atribuída às palavras e às verdades, que aprendemos com os que sofreram tempos de horror, deixando um legado que nos ensina que “sem embargo redenção significaria ‘aquilo que supera a catástrofe histórica’ e [...] felicidade, portanto, não pode ser vista como uma vida boa sem a memória histórica. [...] vencidos, pois nem os mortos estão seguros se o inimigo vencer”. (ADORNO; BENJAMIN: 2012, p.12)

Quando perdemos o nível de nossas vivências tendemos a automatizar gestos e uso de palavras por procedimentos que nos manipulam, nos deixamos inocular pelo discurso fraudulento de crimes midiáticos que impedem seus dependentes de se dar conta do que acontece à nossa volta, e então estes discursos passam a comandar nossas ações. Assim nossa voz não dirige o discurso, mas do senso tornado comum, ideologizado, que não informa os fatos, mas as interpretações buriladas que determinam o que devemos dizer. Wolfgang Iser diria que “romper com esse horizonte, só com o inesperado, com o vazio que nos obrigue a deslocar-nos do lugar habitual para o novo horizonte” (ISER *apud* YUNES: 2009, p. 10), apontando para outra contradição: nos cegar, debater, revoltar e desejar o lugar comum, que não pede reorganização e nem reordenamento do mundo e do discurso.

A ilusão da transparência do que dizemos só seria desfeita se não precisássemos dizer coisa alguma e a inteligibilidade da comunicação se desse sem mediações. Como isto não ocorre, ensina o mito de Babel, os homens lidam com a necessidade de explicações permanentes sobre a própria linguagem. Ao falarem ou escreverem, também involuntário ou muito voluntariamente, os sujeitos dizem o que são ou o que (não) querem parecer que são. (YUNES: 2009, p. 11)

A coerência do nosso uso da palavra só poderá ser julgada na ação, circunstância em que nossos gestos e posturas sejam tomados como discursos que confirmem ou neguem a palavra, especialmente quando o discurso substituiu a relação mimética com as coisas, já que as palavras dependem de quem as situam e das mentalidades que as produzem. Por isso a leitura passou a ser

uma estratégia de reaproximação com a vida, a partir do deslocamento de horizonte que o texto provoca, pelo que movimenta no sujeito do desejo, ressituaando o leitor e fazendo que ele atualize o texto na perspectiva da história e da sua experiência, que o trazem de volta à vida.

Michèle Petit: construção e empoderamento do leitor

As pessoas que estão conectadas à vida, comprometidas com suas lutas pessoais, profissionais e políticas precisam ser fortalecidas para ampliarem seus próprios horizontes de leituras: ministrarem cursos a seus alunos, dirigindo grupos de pesquisa, fazendo conferências e escrevendo para publicações dedicadas a essa área.

O esforço da pesquisadora francesa é mostrar como a leitura ajuda as pessoas a se descobrirem, se construírem e se empoderarem para se tornarem mais autoras de suas próprias vidas, sujeitas de seus próprios destinos e dispostas a ajudar pessoas em condições sociais desfavoráveis.

Para demonstrar como a leitura pode ser um instrumento de crescimento em meio a crises – pessoais, comunitárias ou da sociedade – Petit apresenta situações marcadas por desgastes, turbulências e até caos social, político e econômico, sofridos pelas populações que acabam submetidas a um nível de desordem que estabelecem caos e desorientam profundamente as pessoas. Diante dos diversos modos de lidar com essas situações, uma saltou aos olhos da pesquisadora, que coletou relatos para que ajudassem outros leitores na solução dos problemas enfrentados.

Ela teve acesso a diversos depoimentos pessoais de autores, artistas e intelectuais para expressar a importância da ajuda e do apoio emocional frente às limitações decorrentes de problemas de saúde, estresse e desgastes provocados por conflitos políticos, sem perspectivas de solução a curto ou médio prazo. Esses depoimentos nos fizeram ver como a leitura tem um papel fundamental para sustentar a resiliência.

Esse é o caso de Jean-Paul Kauffmann, que foi prisioneiro durante vários anos no Líbano, e que quando não tinha mais nada para ler, recordava os poemas ou romances “de antes”, empenhando-se em recuperar “a impregnação”:

Essa ginástica da memória não se ocupava de maneira alguma da história. Reconstruir a intriga de *O vermelho e o negro*, *Eugénie Grandet* ou *Madame Bovary* não era o objetivo que eu perseguia. Recriar a lembrança de uma leitura, reconhecer em mim os rastros que perduraram, recuperar a impregnação, eis a meta que estabeleci. Dar um significado àquilo que eu lia era secundário. Procurava embeber-me no texto, não a sua interpretação. [...] Eu jamais tinha devorado [um texto] com tamanha intensidade. Esquecia a cela. Enfiado no fundo da minha leitura, produzindo em mim mesmo um outro texto. Fruição estranha, equivalia a uma conquista provisória da liberdade. [...] Encarcerado e sob a luz de uma vela, conheci a adesão absoluta ao texto, a fusão

integral com os símbolos que o compunham – a questão do sentido, repito, era secundária”. (KAUFFMANN: 2007, p. 115-6.)

Outra situação, baseada em fatos ocorridos na Itália, durante a Segunda Guerra Mundial, e nos Estados Unidos, 65 anos depois, durante o ‘ataque’ às Torres Gêmeas, em Nova York, é a proveniente da escritora Marina Colasanti, ao falar de sua infância na Itália:

Mas em pleno nomadismo, uma normalidade estável foi criada pelos meus pais, para mim e para meu irmão. Essa normalidade foi a leitura. [...] Quando penso nesses anos, eu os vejo forrados de livros. São meus anos biblioteca. [...] Olhava pela janela da nossa sala, via o símbolo do *fascio* apostado à fachada do *Duomo*, e lia. Comíamos couve-flor sete dias por semana, um ovo passou a custar uma lira, dizia-se que o pão era feito de serragem, e eu lia. Deixamos a cidade, buscamos refúgio na montanha. Agora, acordando de manhã, todas as manhãs, as colunas de fumaça no horizonte nos diziam que Milão estava debaixo de bombardeios, e eu, “ah eu continuava lendo”. (COLASANTI: 2004)

Mais recentemente, no dia 11 de setembro de 2001, em um tempo em que o audiovisual já era onipresente, uma multidão acorria às livrarias nova-iorquinas, enquanto a frequência em todos os outros comércios diminuía: ‘o público se volta para a leitura para compreender a crise’, relata o *Le Monde* de 22 de setembro de 2001. Após o primeiro impacto, as pessoas “vieram procurar os livros para superar a dificuldade’, comentou a diretora de uma grande livraria. (*Libération*, 27.09.2001) Na França, os livreiros também constataram um movimento semelhante. (*Télérama*, 10.10.2001)

Apesar da onipresença do audiovisual, o público se volta para os livros no esforço de entender a crise. A razão é que o livro permite que o leitor “se abra para a fantasia, o imaginário, o mundo exterior. [...] fazer com que cada homem e cada mulher possam ter acesso a seus direitos de cultura, em particular os livros”. (PETIT: 2013, p. 32) Para a autora francesa, isso implica “um medo multiforme, já que as proibições sociais se conjugam a tabus inconscientes. Um medo palpável nos meios sociais desfavorecidos, mas que também podemos encontrar entre as pessoas ricas, entre os profissionais do livro, entre os professores” [...] “para ‘construir leitores’, seria preciso desconstruir um pouco desses medos”. (PETIT: 2013, p. 34)

Para que se tenha noção do impacto da leitura para crianças que se tornam adultas, a pesquisadora afirma que “na França, aqueles a quem a mãe contou uma história toda a noite têm o dobro da probabilidade de se tornarem grandes leitores do que aqueles que praticamente nunca passaram por essa experiência”. (PETIT: 2013, p. 35) Na prática, isso

é transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando o seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. É dar às crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre

todas essas obras, certamente haverá alguma que saberá lhes dizer algo em particular. É multiplicar as ocasiões de encontros, de descobertas. É também criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões, caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si.[...] A relação com a leitura também tem a ver com a estrutura psíquica e com certa maneira de atuar em relação à falta e à perda. (PETIT: 2013, p. 35)

A leitura nos estimula sempre a buscar mais, atíça nossa voracidade por novas informações, nos coloca diante de situações novas, exige-nos olhar aguçado e atento, e é assim que somos capazes de leituras mais argutas. É com a leitura que nos apropriamos de elementos novos sempre que percebemos outras culturas, das quais nos apropriamos à medida que a transformamos a nosso próprio modo. Ela nos possibilita um novo olhar a partir do novo lugar, sem que precisemos 'abrir mão' das leituras anteriores. Mais que isso, ela pode nos dar um atalho para desenvolver e manter um espaço próprio, individual, íntimo, que nos protege do rompimento com nós mesmos.

O texto não é apenas o suporte em que o leitor lê e sabe tudo o que pode assimilar sobre o mundo à sua volta, mas também é, ao mesmo tempo,

o texto que 'lê' o leitor, que sabe muito sobre ele, sobre regiões nele que ainda não haviam sido exploradas. O texto, de maneira silenciosa, vai liberar algo que o leitor tem dentro de si. E às vezes o leitor encontra ali a energia, a força para sair de um contexto em que estava preso, para se diferenciar, para se libertar dos esteriótipos aos quais estava preso. (PETIT: 2013, p. 46)

Esse leitor é o que experimenta a liberdade libertada – aquela que não é fruto de uma conquista em determinado momento, mas de um *status* de plena liberdade – que lhe permite construir, burilar e aprimorar um olhar arguto, informado e preciso. Isso o faz desenvolver um estado de espírito que pode ser comparado a um acervo que cresce a cada vez que inspira os parâmetros de leitura que o construíram. Isso nos deve inspirar a escolher as leituras – dos conteúdos à qualidade do texto – para que ajudem a aperfeiçoar o que assimilamos, sem desprezar a qualidade do relato que constitui nossa humanidade específica, ao lado dos seres humanos que empreendem narrativas desde o início dos tempos, e ter estimulado contos, relatos e histórias, distribuídas a outros seres humanos.

Gadamer e a perspectiva estética da leitura

Essa proposta de disseminação e aprofundamento da leitura não pode ser desenvolvida apenas com a ajuda de diferentes profissionais, sendo o professor o mais prioritário. Antes de pensar na 'leitura' como um bem em si mesma, como ferramenta fundamental de acesso a qualquer saber humano ou ainda como instrumento privilegiado para descrição da realidade, construtor de narrativas

e elaborador de relatos sobre a existência humana, deve ser pensado a partir do senso estético de aproximação de um bem e do que oferece para a humanidade.

Para entender essa situação, recorremos ao filósofo alemão Hans-Georg Gadamer, que ao lidar com a estética e apontar para a atualidade do belo, nos ajuda a situar a leitura como um elemento fundamental na formação do indivíduo, com um movimento pendular entre a arte como jogo, símbolo e festa.

Para a uma aproximação da realidade educacional brasileira, especialmente diante das limitações estruturais dos Ensinos Fundamental e Médio, e diante da demanda de formação de técnicos e profissionais, e mesmo do Ensino Superior, faremos um esforço de compreensão da situação na qual “o processo de formação de mediadores de leitura pressupõe a formação de professores, de bibliotecários, de agentes culturais enquanto sujeitos leitores”. (LÁZARO: 2009, p. 10)

Professores, bibliotecários e agentes culturais são os profissionais que integram uma proposta de atuação de promotores, no projeto chamado *Agentes de Leituras*. Trata-se do treinamento e estruturação do trabalho de equipes preparadas para ajudar estudantes empolgados e determinados, já que “somente um leitor efetivo, entusiasmado e convicto pode assumir o grande desafio de formar outros leitores emancipados, críticos, sensíveis, envolvendo toda uma comunidade e contribuindo para mudar a realidade deste país”. (LÁZARO: 2009, p. 10)

A percepção do conjunto da situação trágica é o jogo, uma circunstância que envolve riscos – perdas e ganhos – a partir do qual o autor entende que o ato de ler “não é só soletrar e pronunciar uma palavra após outra, mas principalmente realizar o movimento hermenêutico constante que é comandado pela expectativa de sentido do todo e preenche-se, a partir de cada parte individual, finalmente, na elaboração significativa do todo”. (GADAMER: 1985, p. 45)

Esta perspectiva, elaborada pela visão estética do autor, se coloca como uma proposta agregadora de pessoas que amam a leitura e se mostram dispostas a entrarem num ‘jogo’ em que participem do esforço de ajudar grupos humanos com poucas condições de acessibilidade à leitura, mesmo vivendo nas áreas urbanas mais densamente povoadas do país, aproximando-as da proposta a partir de estratégias lúdicas, com perspectiva de desenvolvimento, alcance social da juventude, capaz de mobilização de aproximação às condições adequadas de educação, trabalho e promoção social.

Se esta parte aponta para a situação do jogo, é preciso também olhar para a frente e se perguntar o que virá em seguida. Se o jogo tem imagens sinistras e sombrias na educação, o que pode nos fazer refletir sobre os próximos passos? Como podemos refazer expectativas sem perder as esperanças, ou mesmo conseguir chaves com as quais abrir os horizontes à nossa frente? O que pode nos fazer tirar o olhar da objetividade cotidiana e invocar luzes que nos façam criar novos horizontes?

Para tocar no conjunto que entendemos como código, escrita, aprendizagem, pronúncia e interpretação, Gadamer evoca Friedrich Schiller (poeta, filósofo e médico), e Johann Wolfgang von Goethe (autor, advogado e estadista), com formação clássica alemã, para invocar elementos estéticos a partir de uma função simbólica. É assim que ele afirma que “símbolo é antes de tudo uma palavra técnica da língua grega e significa pedaços de recordação”. (GADAMER: 1985, p. 50)

Para ele nossos ‘pedaços de recordação’ começam a tomar corpo e ganhar sentido quando, a partir de sua ‘leitura’ nos apropriamos das palavras que propiciarão o surgimento da escrita, pela qual expressamos nossas percepções, sentimentos e memórias, nos dando elementos para interpretar a vida, a história e as circunstâncias, utilizando as palavras para integrar conjuntos de sentidos.

Essa situação nos faz afunilar o enquadramento para dentro da realidade brasileira, especialmente para as regiões centro-oeste, nordeste e norte do país, onde os desafios se colocam de forma mais acentuada. Os cenários em relação à qualidade de leitores que chegam ao nível universitário são ainda assustadores. As dificuldades para desenvolver a leitura, aprofundá-la em qualidade de absorção de conteúdos e na agilidade de sua execução – já que são exigidas leituras, e alunos recém-chegados do ensino médio se ressentem de capítulos com apenas 10 páginas – nos fazem indagar sobre como motivar esses leitores, torná-los mais próximos delas ou mesmo levá-los ao encantamento, por serem nas áreas de saber que escolheram.

Partimos de um país que “ainda conta com um número expressivo de adultos que não concluiu o ensino fundamental, indicando que a fluidez na leitura talvez não seja ainda uma habilidade universal entre os pais e mães de nossas crianças”. (LÁZARO: 2009, p. 11) Este mesmo autor, que escreve a partir de um olhar das regiões sul e sudeste do Brasil, sugere que precisamos empreender esforços e que “as ações de mediação da leitura devem focalizar diferentes espaços e públicos, diferentes ambientes e múltiplos suportes, para que possamos formar uma ampla rede voltada para promover e garantir a leitura como uma prática cotidiana”.

Mas a realidade cotidiana parece nos mostrar certa resistência, feita a partir de estratégias como copiar os textos em aplicativos de celular que favoreceram a consulta diante de um simples teste de múltipla escolha. A situação se agrava com os testes nos quais os alunos se defrontam com perguntas, quando se percebe que a simples identificação do texto com a resposta no sistema de múltipla escolha indica que os alunos têm mais dificuldades. Essas dificuldades nos fazem indagar sobre os recursos didáticos, em forma de jogos e podem ser acionados para provocar uma participação interativa e comunicativa.

Gadamer nos informa que como “foi acentuado por pensadores como Huizinga, Guardini e outros, que o exercício religioso no culto inclui um elemento de jogo” [...] que indica “um constante ir e vir, ou seja, um movimento que não está ligado a uma finalidade última”, (GADAMER: 1985, p. 38) sugerindo um espaço de confiança, alegria e prazer, ou apenas a simples fruição.

O jogo pode ajudar a ver que “a função da representação do jogo é que no final esteja não um algo qualquer, mas aquele, movimento de jogo definido e determinado”, significando um ganho real para os participantes, e ainda “outro aspecto importante que o jogo seja nesse sentido um fazer comunicativo, que ele desconheça propriamente a distância entre aquele que joga e aquele que se vê colocado frente ao jogo”, (GADAMER: 1985, p. 38-39) propiciando uma troca real e de ganhos para as pessoas envolvidas.

André Lázaro nos indica que o jogo pode ser um ambiente de convivência amistosa, com aprendizados para os envolvidos, com os participantes alcançando resultados pessoais e conseguindo avanços em atividades comunitárias.

O prazer da leitura, sabemos, é contagiante e é preciso que todos os profissionais que participam da educação sejam capazes não apenas de desfrutar deste prazer, mas também trabalhar para que nossas crianças, adolescentes, jovens e adultos acessem a chave que abre as portas do mundo da leitura e da escrita como expressão e construção de subjetividades livres e autônomas. (LÁZARO: 2009, p. 10)

A leitura nos possibilita desenvolver uma percepção ordenada do conjunto da existência, amplia o campo de visão, distingue os diversos elementos, contempla o ambiente plural e inclusivo da festa, fazendo um registro amplo das conquistas intelectuais coletivas, a partir da memória, afirma o mesmo filósofo alemão ao ensinar que “nossa vida cotidiana é um passar constante pela simultaneidade de passado e futuro. Poder seguir assim com este horizonte aberto e passado irrepitível, é a essência do que chamamos de espírito. Mnemósine, a musa da memória, a musa da apropriação recordativa, que aí impera, é ao mesmo tempo a musa da liberdade mental”. (GADAMER: 1985, p. 20)

O recurso das leituras coletivas pode ser um grande estímulo aos que se dispõem aos grandes aprendizados. A coletividade tem uma forma de manifestação que se sobrepõe aos ímpetos e conflitos marcados por exclusividades. Talvez atividades desenvolvidas em grupos, marcadas por leituras e debates criem o espaço propício a esse encontro de trocas e ganhos. A diversidade pode ser um elemento que propicia o olhar para si mesmo e para os outros.

A festa é coletividade e é a representação da própria coletividade, em sua forma acabada. Uma festa é sempre para todos. É assim que dizemos ‘fulano se exclui’, quando alguém não participa de uma festa. Não é fácil manter os pensamentos claros acerca deste caráter da festa e da estrutura da experiência temporal, relacionada com ele. (GADAMER: 1985, p. 61)

Após os desafios e estímulos destes teóricos, o Brasil volta ao esforço de retomar a luta pelos indicadores que mostrem estudantes com níveis suficientes de *leitura*, cobrindo um amplo espectro

dos diversos saberes, que chancelem a educação básica, subsidiem políticas nacionais de melhoria da expressão oral e escrita, resultantes de programas educacionais que apresentem esforços robustos.

O débito com a educação, especialmente nas áreas de linguística e literatura, com impacto em todas as formas de expressão escrita, precisa corresponder ao país de maior população de língua portuguesa, com um histórico de produção literária, nos mais diversos gêneros – que herdamos como legado de Machado de Assis, fundador e primeiro presidente da Academia Brasileira de Letras – em débito com uma língua de nove séculos, à qual o país deve todo arcabouço das produções acadêmicas, técnicas, artísticas, literárias, culturais e jornalísticas, incluídas as diversas mídias.

CONCLUSÃO

Debater as etapas do esforço da aquisição da leitura à sua disseminação nos impõe uma reflexão sobre as condições de milhões de jovens brasileiros que ainda chegam ao Ensino Médio e às Universidades, por vezes sem as condições básicas que lhes propiciariam o atendimento à formação de qualidade nesta área. Essas dificuldades – enquanto debatemos esse tema nas universidades públicas e privadas – segue em crescimento e sem perspectivas claras.

A leitura se impõe, antes de mais nada, pelo seu potencial de transdisciplinaridade que se mostra através das ações desenvolvidas e direcionadas a sujeitos com subjetividades em formação, nos ensina a Eliana Yunes. Isso significa que, qualquer que seja sua área, estará sempre mais empoderado para ganhar expressão própria, desenvolver-se, ser propositivo e dar contribuição necessária para si e para todos os outros com quem puder atuar, dinamizando pessoas e propostas.

A capacidade de escrever com letras resulta de um esforço mais antigo, criado e aprimorado por séculos e em diversos continentes, através do qual os homens passaram a escrever com imagens, rituais, costumes e, após dominarem o código, dar legibilidade ao caos, ampliando os espaços de saber, conhecimento e domínio sobre as condições vigentes.

Foram esses mesmos humanos que já na Grécia Antiga leram os livros mas não os aplicaram a si mesmos, passando a crer que a verdade estava nos textos alheios, nos informa Platão, em sua obra *Fedro*, o que os obrigou a um esforço intenso de leitura, para que tivessem devolvida sua capacidade de pensar, para então ter sua capacidade intelectual readquirida e colocada a serviço da cidadania.

A pesquisadora francesa Michèle Petit descreveu o impacto da descoberta da leitura através dos séculos, já que este esforço não se limitou às escolas e universidades, mas mostrou seu papel diante das lutas pelo desenvolvimento humano nas diversas batalhas que culminam da Revolução Francesa, após a queda da Bastilha em 1789, com o triunfo do lema *liberté, égalité, fraternité*. Mas esses esforços não foram apenas históricos, mas também contemporâneos.

Em sua pesquisa sobre esse campo, ela refere-se a desgastes, turbulências e até mesmo caos social, político e econômico, sofridos pelas populações – gerando muito desgaste, dor, sofrimento e mortes – especialmente, as que acabam mais expostas e submetidas a um nível de desordem que estabelecem o caos. Nestas circunstâncias, os franceses, outros povos europeus, e mais recentemente os latino-americanos, aprenderam a refugiar-se na leitura como forma de resistir a golpes militares, repressão de seus exércitos e o caos que são estabelecidos nestas circunstâncias, quando sem a leitura, sequer narrar a dor se torna possível.

Nesses contextos, os livros e as literaturas foram os instrumentos que possibilitaram que os leitores se abrissem para a fantasia, o imaginário, o mundo exterior. Muitos deles retomaram leituras da infância, apenas para recobrar a memória das melhores obras, outros procuraram se manter informados, recuperar as forças cívicas e enfrentar a prisão de forma resiliente e firme.

Petit observa fatos a partir da convivência familiar, lembrando que “na França, aqueles a quem a mãe contou uma história toda a noite têm o dobro da probabilidade de se tornarem grandes leitores”, e indicando o significado e o poder da leitura para pessoas de diferentes gerações.

E, por fim, na terceira etapa, nos deparamos com a leitura como um elemento fundamental na formação do indivíduo, como nos ensinou Hans-Georg Gadamer, sinalizando esse esforço como um movimento pendular entre a arte como *jogo*, *símbolo* e *feita*. Ao analisar essa conjugação, ele mostra como as diversas etapas integram a formação do leitor.

Para Gadamer, o processo se configura a partir de uma visão estética, que também segue esforços ritmados, ajudando o leitor a realizar o movimento hermenêutico constante que é comandado pela expectativa de sentido do todo (o jogo), preenche-se, a partir de cada parte individual (o símbolo), e finalmente, na elaboração significativa do conjunto (a festa). Com isso, indica esses elementos amparados em obras que têm significativos apelos estéticos.

Eliana Yunes resume a expressão da leitura em diversas linguagens: “do poema à canção, da fotografia ao cinema, da música ao plano arquitetônico de uma cidade, do cardápio ao arranjo de uma mesa, de uma jarra de flores: a ‘textualidade’ da leitura se materializa em uma forma gráfica, ou dela parte, em um incessante recomeçar”. (YUNES: 2009, p. 11)

A atuação do PISA mantém a abertura para a perspectiva de crescimento intelectual continuado, a partir do Ensino Médio. No entanto, a estratégia de produzir indicadores que atuem dentro e fora de seus países, mas guiados por um movimento constante de ir e vir, é a esperança de políticas sociais de desenvolvimento inclusivo.

Referências

ADORNO, Theodor; BENJAMIN, Walter. *Correspondência: 1928-1940*. Trad. José Macedo. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

- CHRISTOFOLETTI, Rogério; MOTTA, Luiz Gonzaga (Orgs.). *Observatórios de Mídia: Olhares da Cidadania*. São Paulo: Paulus, 2008.
- COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GADAMER, Hans-Georg. *A atualidade do belo; a arte como jogo, símbolo e festa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- KAUFFMANN, Jean-Paul. *La Maison do retour*. Paris: Nil Éditions, 2007.
- LÁZARO, André. Prefácio. SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tânia M. K. *Mediação de Leitura; discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.
- PETIT, Michèle. *A arte de ler; ou como resistir à adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: ed. 34, 2009.
- _____. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Trad. Celina O. De Souza. São Paulo: Ed. 34, 2013.
- SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tânia M. K. *Mediação de Leitura; discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.
- VERSIANI, Daniela B.; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. *Manual de Reflexões sobre boas práticas de leitura*. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio, 2012.
- YUNES, Eliana. *Leitura como experiência*. In. YUNES, E.; OSWALD, M. L. (Orgs.). *A experiência da leitura*. São Paulo: Loyola, 2003.