

APROPRIAÇÃO DA LEITURA ENTRE MORADORES DA ZONA RURAL: UMA EXPERIÊNCIA DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS.

AMANDA LEAL DE OLIVEIRA (COLABORI - ECA / USP).

Resumo

Em 2000 iniciou-se um projeto de leitura entre moradores de uma fazenda em Minas Gerais: começou com uma capacitação para professores de escolas municipais e se desdobrou com a construção de um Centro Cultural. O Centro Educacional e Cultural Kaffehuset Friele foi construído em três meses e nasceu com um acervo de 1200 livros e 16 computadores ligados à internet. A comunidade de moradores da Fazenda é uma vila constituída por cerca de 150 pessoas, que trabalham no cultivo de café. Não era possível ficar indiferente aos riscos e desafios dessa situação que representava uma questão emblemática em nossa própria história política e cultural: como se dará o encontro entre diferentes culturas? Qual o papel da mediação cultural? Reconhecida aqui como um dispositivo, ou seja, mecanismo que irá atuar na sociedade e agir sobre o discurso, a mediação (suas formas e seus próprios dispositivos) não é isenta; ao contrário, expressa intenções e ajuda a definir as relações que serão construídas entre sujeitos e a realidade. Na relação com a leitura, essa experiência não seria diferente. Os dispositivos informacionais, ao interferirem sobre a matéria com as quais lidam – informações, conhecimentos, linguagens – irão atuar nos modos de relação que sujeitos irão estabelecer com o universo (simbólico e concreto) que guardam. Estimulada principalmente pela sociologia da leitura de Escarpit, assim como por discussões apresentadas por Paulo Freire, entre outros autores, pretendemos discutir as questões que envolvem a apropriação da leitura na perspectiva sociocultural, ou seja, que a considera no encontro entre atos de significação de sujeitos e os dispositivos sociais que a objetivam. Esse estudo se insere no quadro conceitual do Colaboratório de Infoeducação (ColaborI) da ECA/USP, no qual nos debruçamos sobre a problemática das aprendizagens informacionais tendo como paradigma o protagonismo cultural na relação entre sujeitos e informação.

Palavras-chave:

mediação cultural, apropriação, infoeducação.

Entre os anos 2000 e 2007 participei diretamente da implementação de um projeto de leitura entre moradores da Fazenda Lambari, a 14 km de Poços de Caldas, em Minas Gerais. O projeto, batizado como "Guia de Histórias", começou em duas escolas municipais rurais e se desdobrou com a construção de um Centro Cultural[1] na colônia da Fazenda.

A implantação de um centro cultural em uma fazenda pode representar, em um primeiro momento, não mais do que uma situação aparentemente inevitável em tempos atuais de chamada *era da informação* (Castells): uma ação voltada para que as tecnologias da informação ampliem seus alcances e cheguem, irremediavelmente, aos diferentes espaços sociais.

Se as instituições de difusão cultural significaram, em um primeiro momento, possibilidade de acesso a informações e conhecimentos até então negados a diferentes segmentos populacionais, representam também, como afirma Perrotti: "*ferramenta visando à assimilação pelas massas de valores e comportamentos das elites culturais*" e, desse ponto de vista, os ideais difusionistas tinham em mira "*a integração social via assimilação*" e não por meio de questionamento e negociação dos signos. "*Seus critérios não levavam em conta processos de inclusão que*

colocassem em causa tanto os modos, como os próprios ideais culturais incrustados em suas instituições e nas relações com o conhecimento e a cultura por ela promovidos", considera o autor.

Resulta de tal concepção, o fato de, até os hoje, se proliferarem espaços culturais que, em muitos casos, não irão dialogar com os contextos nos quais se colocam, sem corresponder às demandas, ou pior, operando no sentido da imposição.

A partir de discussões apresentadas por Freire[4] temos uma reflexão sobre experiências pautadas pela *invasão cultural*, onde, encerrados em seus próprios referenciais, o objetivo da ação é superpor a outros indivíduos seu próprio sistema de valores - desconsiderando as especificidades da realidade local.

Toda invasão sugere, obviamente, um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores. O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos de sua ação". E desse modo, objetivando a "transferência do saber (...), sem levar em conta o universo cultural do camponês em sua totalidade (p. 26)

Paul Virilio[5] revela como a ampliação do acesso às tecnologias (suas possibilidades de produção, distribuição e circulação informacional) não apresentam, por si só, novas e ou mais democráticas relações sociais. O *cibermundo*, como nomeia o autor, é dotado de uma série de ferramentas e tecnologias informacionais que pode servir a interesses centralizadores e de manipulação, caso continuem a prevalecer paradigmas tradicionais de relação, assentados sob premissas monológicas, ou seja, onde explícita ou implicitamente, se instaura a ordem entre quem 'fala' e quem apenas 'ouve', quem 'envia' informações e quem 'recebe', 'quem aprende' e 'quem ensina' - no limite: quem 'manda' e quem 'obedece'[6].

Nos desafios colocados na relação entre sujeitos e a informação, se a questão do direito à informação é, seguramente, o primeiro obstáculo a ser enfrentado, as questões em torno dos *dispositivos* que se colocam neste processo são fundamentais.

Temática relevante para autores como Foucault[9], o conceito de *dispositivo* foi expandido de sua concepção técnica ("*um conjunto de peças que constituem um mecanismo, um aparelho qualquer*"[10]) e levado às ciências sociais ao se buscar compreender os mecanismos implicados no processo de significação: "*agenciamento de elementos diversos e complexos tendo em vista uma finalidade*" revelando-se em condições concretas e simbólicas no qual um *discurso* se exprime na realidade. O dispositivo, como um mecanismo de intervenção sobre o real, constrói relações e implica-se, ele próprio, nos processos de significação.

Ao pesquisar os *dispositivos informacionais*, Pieruccini[11] considera: "*os dispositivos não apenas expressam como também 'definem', por meio de discursos implícitos em sua configuração, modos de relação entre os sujeitos e o universo simbólico que guardam*".

Tendo em vista os processos de negociação de sentidos, romper com os *dispositivos* de ordem monológica e conceber experiências marcadas pela *dialogia*, nos termos propostos por Bakhtin[12], torna-se fundamental para que novas relações se estabeleçam.

Pretendemos, ao discutir a experiência da leitura, refletir sobre a *negociação de sentidos* e partir daí, contribuir para a compreensão dos dispositivos informacionais dialógicos.

Qual a relação que se pretende entre acervo do Centro Cultural e os moradores da Fazenda? Como se dará a *ordem* de valores e conhecimentos? Frente aos livros, qual o lugar da oralidade? Frente às novas tecnologias, qual o lugar da memória?

Se, em nossa história, a aproximação entre diferentes culturas está marcada por atos de violência e dominação, é também diretamente responsável por ricas e complexas experiências de criação.

O QUE É LEITURA?

Leitura é *colonização*?

A chegada dos portugueses no Brasil é marcada por um registro escrito; a Carta de Pero Vaz de Caminha. Descreveu o que se passava no Novo Mundo sem ser destinada ao encontro e comunicação com as pessoas que aqui se encontravam - ao contrário, registrava a "aquisição" para os que na Europa ficaram[16].

Em nosso país, as primeiras leituras chegaram com as caravelas portuguesas e foram utilizadas e difundidas entre os indígenas como tentativa de assimilação destes à cultura dos colonizadores.

Os textos trazidos pelos jesuítas portugueses e difundidos entre os indígenas eram portadores das *verdades* a serem apreendidas pelos leitores. Ao serem ensinados a identificar as letras, os leitores deveriam decifrar os sinais do texto entendido como trama a ser desvelada, uma vez que portadora de sentidos dados e acabados. O texto é, assim, possuidor de uma verdade intrínseca - a qual cabe ao 'leitor' encontrar, decifrar e reproduzir.

No Brasil, instituições religiosas, governamentais e educativas difundiram por longo período uma concepção de leitura compatível com tal projeto: a da leitura como reprodução e assimilação mecânica de conteúdos veiculados pelo texto. Tal situação ajuda a compreender o fato de ser brasileiro um dos educadores quem mais combateu essa idéia mundialmente, revelando os aspectos políticos e culturais implícitos (e explícitos) nessa concepção de leitura.

Freire[17] afirma:

"A concepção, na melhor das hipóteses, 'ingênuo' do analfabetismo o encara ora como uma "erva daninha" - daí a expressão corrente: "erradicação do analfabetismo" -, ora como uma "enfermidade" que passa de um a outro, quase por contágio -, ora como uma "chaga deprimente" a ser "curada" e cujos índices estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de "civilização" de certas sociedades".

E prossegue: *"Limitada na compreensão do problema, cuja complexidade não capta ou esconde, suas respostas a ele são de caráter mecanicista. A alfabetização, assim, se reduz ao ato mecânico de "depositar" palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos."*

E ainda conclui:

"Escrita e lida, a palavra é como se fosse um amuleto, algo justaposto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia. Daí que, para esta concepção distorcida da palavra, a alfabetização se transforme em um ato pelo qual o chamado alfabetizador vai "enchendo" o alfabetizando com suas palavras. A significação mágica emprestada à palavra se alonga noutra ingenuidade: a do messianismo. O analfabeto é um "homem perdido". É preciso, então, "salvá-lo" e sua "salvação" está em que consinta em ir sendo "enchido" por estas palavras, meros sons milagrosos, que lhe são presenteadas ou impostas pelo alfabetizador (...). Por limitar-lhes o poder de expressão, de criatividade, são, na realidade, instrumentos domesticadores".

Se concebemos o ato de ler como processo mecânico de decodificação de signos e reprodução de sentidos, o que temos presente é uma concepção do leitor "sem voz", ou seja, a leitura como uma relação *monológica*, onde o leitor é aquele subordinado aos desígnios do texto.

Como nos revela Freire, essa concepção de leitura está povoada por uma visão de sociedade ainda marcada por hierarquias e subordinações culturais. Na perspectiva crítica que nos alerta o educador, leitura pode ou não ser colonizante.

Leitura é liberdade individual?

No século XIX, as idéias iluministas por liberdades individuais já pregavam que a emancipação dos cidadãos deveria passar pela instrução e acesso aos livros. A invenção da imprensa e as transformações nas estruturas sociais vão tornando o livro um *objeto* mais disponível e presente na sociedade[19] e com o que é próprio da linguagem escrita - tal qual um registro que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço - os lugares e momentos de leitura vão se diversificando, permitindo, no decorrer dos tempos, que ler se transformasse em uma prática mais individualizada e, conseqüentemente, menos submetida aos controles de até então.

A mudança não foi súbita, nem pode ser fixada em um único momento ou lugar, mas à medida que os avanços sociais e técnicos foram se dando, tornou-se possível um leitor mais livre, que participa ativamente de sua sociedade, de suas leituras, que *constrói sentidos* a partir do que foi *construído* pelo autor[20]. Em outras palavras, os avanços históricos criaram condições que permitiram à leitura revelar-se em seu processo de criação, tanto do autor quanto do leitor, fato histórico relevante nos modos de tratá-la e concebê-la.

Apesar disso, não podemos ignorar que permaneciam na cultura os conceitos e práticas da leitura como decodificação e reprodução. As práticas realizadas e incentivadas em torno da leitura, restringiam-se, por exemplo, a "certos" tipos e "certas práticas" de leitura, sendo ainda portanto, uma experiência de poder sob as mãos de alguns. Citamos Perrotti (2007) que desenvolve essa questão:

"Se ideais antigos e medievais de conservação cultural deram, pois, origem às instituições monumentais, focadas em objetivos conservacionistas, foram, porém, postos em questão por um novo ideário nascido com os Tempos Modernos e que, especialmente, os Iluministas trataram de formular e promover por diferentes iniciativas (...). Para o iluminismo, difundir cultura era um princípio essencial, intrínseco à construção da nova ordem histórica que sucedia à ordem medieval. Ideais - e lutas - como a dos iluministas, resultaram, pois, na criação de instituições pautadas pelo novo paradigma da difusão cultural, referência que se estenderá até os dias que correm (...). Nesse sentido, se as instituições de difusão cultural (...) significaram a possibilidade de acesso a informações e conhecimentos

negados até então a diferentes segmentos populacionais, de outro lado, representaram também ferramenta visando à assimilação pelas massas de valores e comportamentos das elites culturais. Desse ponto de vista, os idéias 'difusionistas' tinham em mira a integração social, via assimilação cultural e não por meio de questionamento e negociação dos signos. Seus critérios não levavam em conta processos de inclusão que colocassem em causa tanto os modos, como os próprios ideais culturais incrustados em suas instituições e nas relações como o conhecimento e a cultura por ele promovidos" [21].

O que temos nesse momento é justamente uma discussão sobre os *sentidos* da leitura; não como uma reprodução da realidade, mas sim, como ferramenta através da qual se pode produzir um universo novo - e, por isso mesmo, não deve ser tomada como verdade única. A escrita é uma verdade *do* autor - o leitor, ao entrar em contato com ela, reelabora-a com seus dados, sua história e contexto, interpretando e construindo seus próprios sentidos a partir do que lê.

Isso significa que estamos avançando para uma definição de leitura que pressupõe a construção de significados tanto do autor quanto do leitor em uma relação dinâmica, afirmativa e criativa diante do texto. Pensar a leitura nesses termos significa abordá-la enquanto prática não acabada, concluída, fechada em significados, mas, ao contrário, experiência dinâmica e complexa em que o leitor participa ativamente de sua efetivação. Citaremos Escapit[24].

"O escritor concebe um projeto que é ao mesmo tempo pensamento e expressão e que é elaborado simultaneamente como concepção de idéias, de imagens, de raciocínios e como produção de objeto-palavras e objeto-frases (...). A leitura é a reconstrução de uma nova obra pelo leitor a partir dessa amostra. É outra experiência, que se caracteriza pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor (...) que mobiliza todas as capacidades da pessoa e que é uma atividade criadora no mesmo sentido do escrever".

Essa abordagem da leitura enquanto experiência que se caracteriza pela liberdade individual, *pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor* é um importante salto qualitativo - fruto de lutas e conquistas políticas e sociais importantes - onde prevalece o respeito às diferentes interpretações e modos de compreender a realidade, assim como o entendimento da palavra escrita como algo que deve dizer respeito à constituição do sujeito (seu contexto e às possibilidades de expressão de sua existência - e não algo *justaposto ao homem que não a diz, mas repete*) e esses são, sem dúvida, aspectos absolutamente fundamentais ao pensarmos no que entendemos por leitura.

No entanto, se avançamos conceitualmente em uma abordagem de leitura que se revela como ato pessoal, ou seja, de liberdade individual, devemos retomar agora seu aspecto inextricavelmente social, tal qual nos lembra Escapit, revelando todas as questões pertinentes ao "gesto".

Ao pensarmos em uma concepção de leitura, devemos fundamentalmente levar em conta que, para além do "ato" ou seja, *"todo o conjunto de atividades internas produzidas pelos leitores"*[25] - e a *negociação de sentidos* aqui reconhecidamente presente - se faz necessário o "gesto", definido como o *"conjunto de comportamentos socioculturais mobilizados em torno de tais atividades"*[26].

Perrotti[27], confirma ao afirmar que *"retirar a problemática da leitura do campo social, remetendo-a para o pessoal e psicológico, entende que basta a boa vontade de cada um para vencer os desafios que a leitura coloca"*. Por este motivo, devemos retomar as noções de que leitura e contexto caminham invariavelmente

juntos, trazendo sentido concreto e simbólico à apropriação dessa prática, ou então, estaremos fazendo da leitura uma prática efetivamente individualizada, mas no caso, restrita àqueles indivíduos que, por diferentes condições, já transitam no circuito das letras.

Leitura é negociação de sentidos?

O ato de ler vai deixando de ser compreendido enquanto experiência "destacada" das restantes, ou seja, encerrada em si mesma para pensá-la, necessariamente, implicada com os contextos culturais e sociais na qual se insere. Vamos deixando de lado uma visão que fragmenta e hierarquiza práticas culturais e procurando, ao vencer posições e preconceitos arraigados em nossa cultura, pensar em uma experiência de leitura que se desenvolve enquanto prática inextricável dos processos de significação dos sujeitos (suas histórias, memórias, valores, contextos).

Ao pensarmos na formação do leitor na perspectiva do direito à leitura, tal qual uma garantia e uma escolha[29], entendemos como Pennac ao afirmar que:

"O dever de educar, consiste, no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a 'necessidade de livros'. Porque, se podemos admitir que um indivíduo rejeite a leitura, é intolerável que ele seja rejeitado por ela."

A leitura enquanto, experiência pessoal dialógica, complexa, aberta e criativa encontra na negociação de sentidos entre sujeitos e o texto (contextos) o que entendemos por esse ato. E, neste momento, a discussão sobre as condições necessárias para que a leitura assim se efetive, acaba se impondo como objeto de reflexão - a leitura em seus gestos. Se é difícil, mas possível, como desencadear processos que favoreçam a negociação de sentidos? Como estabelecer diálogo em contextos historicamente assimétricos e marcados pela monologia?

Referências

BARKER, R. e ESCARPIT, R., *A fome de ler*. Rio de Janeiro; FGV, 1975.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano. Artes do fazer*. Petrópolis, R.J. : Vozes, 1994.

CHARTIER, R. (org.) *Práticas da leitura*. 2.ed. São Paulo : Estação Liberdade, 2001.

CHAUÍ, M, CÂNDIDO, A, ABRAMO, L, MOSTAÇO, E. *Política Cultural*. Editora Mercado Aberto, Porto Alegre, 1984

ESCARPIT, R. Hábitos de leitura. In: BARKER, R., ESCARPIT, R. *A fome de ler*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas/Instituto Nacional do Livro.

FREIRE, P. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982

_____ *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

- _____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981,
- MANGUEL, A. Uma História da Leitura. São Paulo : Companhia das Letras, 1996.
- PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro : Rocco, 1993.
- PERROTTI, E. Confinamento cultural, infância e leitura. *São Paulo : Summus, 1990. (Novas buscas em educação)*
- PERROTTI, E; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96
- PIERUCCINI, I. "A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em educação. www.teses.usp.br/teses/, 2004
- VIRILIO P. *Estratégia da decepção*. Ed. Estação Liberdade, 2000
-

[1] *A Cor da Letra - Centro de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Leitura e Literatura Infantil* - foi chamada pelo grupo *Astro Café*, proprietário da *Fazenda Lambari*, para realizar um projeto de leitura com os professores da escola municipal rural situada em sua propriedade. Um ano depois, uma das professoras que trabalhava nesta escola assumiu a direção de outra escola e solicitou à equipe da *A Cor da Letra* que levasse o projeto para lá. O *Grupo Astro Café* viabilizou esta ampliação. Através da parceria do Grupo Astro com uma empresa norueguesa de importação de café (Friele S.A), o projeto expandiu-se para a construção do Centro Cultural. [2] Pesquisa anexa.

[3] PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96

[4] FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Pg. 26.

[5] VIRILIO P. *Estratégia da decepção*. Ed. Estação Liberdade, 2000

[9] FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Petrópolis. Vozes, 1984 apud PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96[11]P. 36

[16] Essa idéia foi originalmente apresentada em PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96

[17] FREIRE, P. "Ação Cultural para a Liberdade" (1981) p. 20

[18] CERTEAU, M. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994 p. 266-267,

[24] ESCARPIT, R. & BARKER, R. "A fome de ler", FGV, São Paulo, 1973, p. 116.

[26] Idem.

[27] PERROTTI, E. Confinamento Cultural Infância e Leitura. Summus Editorial, 1990, p. 35

[28] CÂNDIDO. A, Direito à literatura. In: *Vários Escritos*. Duas Cidades, 1995. p. 242.

[29] CHAUI, M, CÂNDIDO, A, ABRAMO, L, MOSTAÇO, E. Política Cultural. Editora Mercado Aberto, Porto Alegre, 1982, p. 12

Entre os anos 2000 e 2007 participei diretamente da implementação de um projeto de leitura entre moradores da Fazenda Lambari, a 14 km de Poços de Caldas, em Minas Gerais. O projeto, batizado como "Guia de Histórias", começou em duas escolas municipais rurais e se desdobrou com a construção de um Centro Cultural[1] na colônia da Fazenda.

A implantação de um centro cultural em uma fazenda pode representar, em um primeiro momento, não mais do que uma situação aparentemente inevitável em tempos atuais de chamada *era da informação* (Castells): uma ação voltada para que as tecnologias da informação ampliem seus alcances e cheguem, irremediavelmente, aos diferentes espaços sociais.

Se as instituições de difusão cultural significaram, em um primeiro momento, possibilidade de acesso a informações e conhecimentos até então negados a diferentes segmentos populacionais, representam também, como afirma Perrotti: "*ferramenta visando à assimilação pelas massas de valores e comportamentos das elites culturais*" e, desse ponto de vista, os ideais difusionistas tinham em mira "*a integração social via assimilação*" e não por meio de questionamento e negociação dos signos. "*Seus critérios não levavam em conta processos de inclusão que colocassem em causa tanto os modos, como os próprios ideais culturais incrustados em suas instituições e nas relações com o conhecimento e a cultura por ela promovidos*", considera o autor.

Resulta de tal concepção, o fato de, até os hoje, se proliferarem espaços culturais que, em muitos casos, não irão dialogar com os contextos nos quais se colocam, sem corresponder às demandas, ou pior, operando no sentido da imposição.

A partir de discussões apresentadas por Freire[4] temos uma reflexão sobre experiências pautadas pela *invasão cultural*, onde, encerrados em seus próprios referenciais, o objetivo da ação é superpor a outros indivíduos seu próprio sistema de valores - desconsiderando as especificidades da realidade local.

Toda invasão sugere, obviamente, um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores. O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos de sua ação". E desse modo, objetivando a "transferência do saber (...), sem levar em conta o universo cultural do camponês em sua totalidade (p. 26)

Paul Virilio[5] revela como a ampliação do acesso às tecnologias (suas possibilidades de produção, distribuição e circulação informacional) não apresentam, por si só, novas e ou mais democráticas relações sociais. O *cibermundo*, como nomeia o autor, é dotado de uma série de ferramentas e tecnologias informacionais que pode servir a interesses centralizadores e de manipulação, caso continuem a prevalecer paradigmas tradicionais de relação, assentados sob premissas monológicas, ou seja, onde explicita ou implicitamente, se instaura a ordem entre quem 'fala' e quem apenas 'ouve', quem 'envia' informações e quem 'recebe', 'quem aprende' e 'quem ensina' - no limite: quem 'manda' e quem 'obedece'[6].

Nos desafios colocados na relação entre sujeitos e a informação, se a questão do direito à informação é, seguramente, o primeiro obstáculo a ser enfrentado, as questões em torno dos *dispositivos* que se colocam neste processo são fundamentais.

Temática relevante para autores como Foucault[9], o conceito de *dispositivo* foi expandido de sua concepção técnica ("*um conjunto de peças que constituem um mecanismo, um aparelho qualquer*" [10]) e levado às ciências sociais ao se buscar compreender os mecanismos implicados no processo de significação: "*agenciamento de elementos diversos e complexos tendo em vista uma finalidade*" revelando-se em condições concretas e simbólicas no qual um *discurso* se exprime na realidade. O dispositivo, como um mecanismo de intervenção sobre o real, constrói relações e implica-se, ele próprio, nos processos de significação.

Ao pesquisar os *dispositivos informacionais*, Pieruccini[11] considera: "*os dispositivos não apenas expressam como também 'definem', por meio de discursos implícitos em sua configuração, modos de relação entre os sujeitos e o universo simbólico que guardam*".

Tendo em vista os processos de negociação de sentidos, romper com os *dispositivos* de ordem monológica e conceber experiências marcadas pela *dialogia*, nos termos propostos por Bakhtin[12], torna-se fundamental para que novas relações se estabeleçam.

Pretendemos, ao discutir a experiência da leitura, refletir sobre a *negociação de sentidos* e partir daí, contribuir para a compreensão dos dispositivos informacionais dialógicos.

Qual a relação que se pretende entre acervo do Centro Cultural e os moradores da Fazenda? Como se dará a *ordem* de valores e conhecimentos? Frente aos livros, qual o lugar da oralidade? Frente às novas tecnologias, qual o lugar da memória?

Se, em nossa história, a aproximação entre diferentes culturas está marcada por atos de violência e dominação, é também diretamente responsável por ricas e complexas experiências de criação.

O QUE É LEITURA?

Leitura é *colonização*?

A chegada dos portugueses no Brasil é marcada por um registro escrito; a Carta de Pero Vaz de Caminha. Descreveu o que se passava no Novo Mundo sem ser destinada ao encontro e comunicação com as pessoas que aqui se encontravam - ao contrário, registrava a "aquisição" para os que na Europa ficaram[16].

Em nosso país, as primeiras leituras chegaram com as caravelas portuguesas e foram utilizadas e difundidas entre os indígenas como tentativa de assimilação destes à cultura dos colonizadores.

Os textos trazidos pelos jesuítas portugueses e difundidos entre os indígenas eram portadores das *verdades* a serem apreendidas pelos leitores. Ao serem ensinados a identificar as letras, os leitores deveriam decifrar os sinais do texto entendido como trama a ser desvelada, uma vez que portadora de sentidos dados e acabados. O texto é, assim, possuidor de uma verdade intrínseca - a qual cabe ao 'leitor' encontrar, decifrar e reproduzir.

No Brasil, instituições religiosas, governamentais e educativas difundiram por longo período uma concepção de leitura compatível com tal projeto: a da leitura como reprodução e assimilação mecânica de conteúdos veiculados pelo texto. Tal situação ajuda a compreender o fato de ser brasileiro um dos educadores quem

mais combateu essa idéia mundialmente, revelando os aspectos políticos e culturais implícitos (e explícitos) nessa concepção de leitura.

Freire[17] afirma:

"A concepção, na melhor das hipóteses, 'ingênua' do analfabetismo o encara ora como uma "erva daninha" - daí a expressão corrente: "erradicação do analfabetismo" -, ora como uma "enfermidade" que passa de um a outro, quase por contágio -, ora como uma "chaga deprimente" a ser "curada" e cujos índices estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de "civilização" de certas sociedades".

E prossegue: *"Limitada na compreensão do problema, cuja complexidade não capta ou esconde, suas respostas a ele são de caráter mecanicista. A alfabetização, assim, se reduz ao ato mecânico de "depositar" palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos."*

E ainda conclui:

"Escrita e lida, a palavra é como se fosse um amuleto, algo justaposto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia. Daí que, para esta concepção distorcida da palavra, a alfabetização se transforme em um ato pelo qual o chamado alfabetizador vai "enchendo" o alfabetizando com suas palavras. A significação mágica emprestada à palavra se alonga noutra ingenuidade: a do messianismo. O analfabeto é um "homem perdido". É preciso, então, "salvá-lo" e sua "salvação" está em que consinta em ir sendo "enchido" por estas palavras, meros sons milagrosos, que lhe são presenteadas ou impostas pelo alfabetizador (...). Por limitar-lhes o poder de expressão, de criatividade, são, na realidade, instrumentos domesticadores".

Se concebemos o ato de ler como processo mecânico de decodificação de signos e reprodução de sentidos, o que temos presente é uma concepção do leitor "sem voz", ou seja, a leitura como uma relação *monológica*, onde o leitor é aquele subordinado aos desígnios do texto.

Como nos revela Freire, essa concepção de leitura está povoada por uma visão de sociedade ainda marcada por hierarquias e subordinações culturais. Na perspectiva crítica que nos alerta o educador, leitura pode ou não ser colonizante.

Leitura é liberdade individual?

No século XIX, as idéias iluministas por liberdades individuais já pregavam que a emancipação dos cidadãos deveria passar pela instrução e acesso aos livros. A invenção da imprensa e as transformações nas estruturas sociais vão tornando o livro um *objeto* mais disponível e presente na sociedade[19] e com o que é próprio da linguagem escrita - tal qual um registro que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço - os lugares e momentos de leitura vão se diversificando, permitindo, no decorrer dos tempos, que ler se transformasse em uma prática mais individualizada e, conseqüentemente, menos submetida aos controles de até então.

A mudança não foi súbita, nem pode ser fixada em um único momento ou lugar, mas à medida que os avanços sociais e técnicos foram se dando, tornou-se possível um leitor mais livre, que participa ativamente de sua sociedade, de suas leituras, que *constrói sentidos* a partir do que foi *construído* pelo autor[20]. Em outras palavras, os avanços históricos criaram condições que permitiram à leitura revelar-

se em seu processo de criação, tanto do autor quanto do leitor, fato histórico relevante nos modos de tratá-la e concebê-la.

Apesar disso, não podemos ignorar que permaneciam na cultura os conceitos e práticas da leitura como decodificação e reprodução. As práticas realizadas e incentivadas em torno da leitura, restringiam-se, por exemplo, a "certos" tipos e "certas práticas" de leitura, sendo ainda portanto, uma experiência de poder sob as mãos de alguns. Citamos Perrotti (2007) que desenvolve essa questão:

"Se ideais antigos e medievais de conservação cultural deram, pois, origem às instituições monumentais, focadas em objetivos conservacionistas, foram, porém, postos em questão por um novo ideário nascido com os Tempos Modernos e que, especialmente, os Iluministas trataram de formular e promover por diferentes iniciativas (...). Para o iluminismo, difundir cultura era um princípio essencial, intrínseco à construção da nova ordem histórica que sucedia à ordem medieval. Ideais - e lutas - como a dos iluministas, resultaram, pois, na criação de instituições pautadas pelo novo paradigma da difusão cultural, referência que se estenderá até os dias que correm (...). Nesse sentido, se as instituições de difusão cultural (...) significaram a possibilidade de acesso a informações e conhecimentos negados até então a diferentes segmentos populacionais, de outro lado, representaram também ferramenta visando à assimilação pelas massas de valores e comportamentos das elites culturais. Desse ponto de vista, os idéias 'difusionistas' tinham em mira a integração social, via assimilação cultural e não por meio de questionamento e negociação dos signos. Seus critérios não levavam em conta processos de inclusão que colocassem em causa tanto os modos, como os próprios ideais culturais incrustados em suas instituições e nas relações como o conhecimento e a cultura por ele promovidos" [21].

O que temos nesse momento é justamente uma discussão sobre os *sentidos* da leitura; não como uma reprodução da realidade, mas sim, como ferramenta através da qual se pode produzir um universo novo - e, por isso mesmo, não deve ser tomada como verdade única. A escrita é uma verdade *do* autor - o leitor, ao entrar em contato com ela, reelabora-a com seus dados, sua história e contexto, interpretando e construindo seus próprios sentidos a partir do que lê.

Isso significa que estamos avançando para uma definição de leitura que pressupõe a construção de significados tanto do autor quanto do leitor em uma relação dinâmica, afirmativa e criativa diante do texto. Pensar a leitura nesses termos significa abordá-la enquanto prática não acabada, concluída, fechada em significados, mas, ao contrário, experiência dinâmica e complexa em que o leitor participa ativamente de sua efetivação. Citaremos Escapit[24].

"O escritor concebe um projeto que é ao mesmo tempo pensamento e expressão e que é elaborado simultaneamente como concepção de idéias, de imagens, de raciocínios e como produção de objeto-palavras e objeto-frases (...). A leitura é a reconstrução de uma nova obra pelo leitor a partir dessa amostra. É outra experiência, que se caracteriza pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor (...) que mobiliza todas as capacidades da pessoa e que é uma atividade criadora no mesmo sentido do escrever".

Essa abordagem da leitura enquanto experiência que se caracteriza pela liberdade individual, *pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor* é um importante salto qualitativo - fruto de lutas e conquistas políticas e sociais importantes - onde prevalece o respeito às diferentes interpretações e modos de compreender a realidade, assim como o entendimento da palavra escrita como algo que dever dizer respeito à constituição do sujeito (seu contexto e às possibilidades

de expressão de sua existência - e não algo *justaposto ao homem que não a diz, mas repete*) e esses são, sem dúvida, aspectos absolutamente fundamentais ao pensarmos no que entendemos por leitura.

No entanto, se avançamos conceitualmente em uma abordagem de leitura que se revela como ato pessoal, ou seja, de liberdade individual, devemos retomar agora seu aspecto inextricavelmente social, tal qual nos lembra Escapit, revelando todas as questões pertinentes ao "gesto".

Ao pensarmos em uma concepção de leitura, devemos fundamentalmente levar em conta que, para além do "ato" ou seja, "*todo o conjunto de atividades internas produzidas pelos leitores*" [25] - e a *negociação de sentidos* aqui reconhecidamente presente - se faz necessário o "gesto", definido como o "*conjunto de comportamentos socioculturais mobilizados em torno de tais atividades*" [26].

Perrotti [27], confirma ao afirmar que "*retirar a problemática da leitura do campo social, remetendo-a para o pessoal e psicológico, entende que basta a boa vontade de cada um para vencer os desafios que a leitura coloca*". Por este motivo, devemos retomar as noções de que leitura e contexto caminham invariavelmente juntos, trazendo sentido concreto e simbólico à apropriação dessa prática, ou então, estaremos fazendo da leitura uma prática efetivamente individualizada, mas no caso, restrita àqueles indivíduos que, por diferentes condições, já transitam no circuito das letras.

Leitura é negociação de sentidos?

O ato de ler vai deixando de ser compreendido enquanto experiência "destacada" das restantes, ou seja, encerrada em si mesma para pensá-la, necessariamente, implicada com os contextos culturais e sociais na qual se insere. Vamos deixando de lado uma visão que fragmenta e hierarquiza práticas culturais e procurando, ao vencer posições e preconceitos arraigados em nossa cultura, pensar em uma experiência de leitura que se desenvolve enquanto prática inextricável dos processos de significação dos sujeitos (suas histórias, memórias, valores, contextos).

Ao pensarmos na formação do leitor na perspectiva do direito à leitura, tal qual uma garantia e uma escolha [29], entendemos como Pennac ao afirmar que:

"O dever de educar, consiste, no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a 'necessidade de livros'. Porque, se podemos admitir que um indivíduo rejeite a leitura, é intolerável que ele seja rejeitado por ela."

A leitura enquanto, experiência pessoal dialógica, complexa, aberta e criativa encontra na negociação de sentidos entre sujeitos e o texto (contextos) o que entendemos por esse *ato*. E, neste momento, a discussão sobre as condições necessárias para que a leitura assim se efetive, acaba se impondo como objeto de reflexão - a leitura em seus *gestos*. Se é difícil, mas possível, como desencadear processos que favoreçam a negociação de sentidos? Como estabelecer diálogo em contextos historicamente assimétricos e marcados pela monologia?

Referências

BARKER, R. e ESCARPIT, R., *A forme de ler*. Rio de Janeiro; FGV, 1975.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano. Artes do fazer*. Petrópolis, R.J. : Vozes, 1994.

CHARTIER, R. (org.) *Práticas da leitura*. 2.ed. São Paulo : Estação Liberdade, 2001.

CHAUÍ, M, CÂNDIDO, A, ABRAMO, L, MOSTAÇO, E. Política Cultural. Editora Mercado Aberto, Porto Alegre, 1984

ESCARPIT, R. Hábitos de leitura. In: BARKER, R., ESCARPIT, R. *A fome de ler*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas/Instituto Nacional do Livro.

FREIRE, P. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982

_____ Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

_____ Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981,

MANGUEL, A. Uma História da Leitura. São Paulo : Companhia das Letras, 1996.

PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro : Rocco, 1993.

PERROTTI, E. Confinamento cultural, infância e leitura. *São Paulo : Summus, 1990. (Novas buscas em educação)*

PERROTTI, E; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96

PIERUCCINI, I. ["A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em educação. www.teses.usp.br/teses/](http://www.teses.usp.br/teses/), 2004

VIRILIO P. *Estratégia da decepção*. Ed. Estação Liberdade, 2000

[1] *A Cor da Letra - Centro de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Leitura e Literatura Infantil* - foi chamada pelo grupo *Astro Café*, proprietário da *Fazenda Lambari*, para realizar um projeto de leitura com os professores da escola municipal rural situada em sua propriedade. Um ano depois, uma das professoras que trabalhava nesta escola assumiu a direção de outra escola e solicitou à equipe da *A Cor da Letra* que levasse o projeto para lá. O *Grupo Astro Café* viabilizou esta ampliação. Através da parceria do Grupo Astro com uma empresa norueguesa de importação de café (Friele S.A), o projeto expandiu-se para a construção do Centro Cultural. [2] Pesquisa anexa.

[3] PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96

[4] FREIRE, P. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Pg. 26.

[5] VIRILIO P. *Estratégia da decepção*. Ed. Estação Liberdade, 2000

[9] FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Petrópolis. Vozes, 1984 apud PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). *Informação e contemporaneidade: perspectivas*. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96[11]P. 36

[16] Essa idéia foi originalmente apresentada em PERROTTI, E.; PIERRUCINI, I. Saberes e fazeres na contemporaneidade. In: LARA, M.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P.(Org.). *Informação e contemporaneidade: perspectivas*. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96

[17] FREIRE, P. "Ação Cultural para a Liberdade" (1981) p. 20

[18] CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994 p. 266-267,

[24] ESCARPIT, R. & BARKER, R. "A fome de ler", FGV, São Paulo, 1973, p. 116.

[26] Idem.

[27] PERROTTI, E. *Confinamento Cultural Infância e Leitura*. Summus Editorial, 1990, p. 35

[28] CÂNDIDO, A, *Direito à literatura*. In: *Vários Escritos*. Duas Cidades, 1995. p. 242.

[29] CHAUÍ, M, CÂNDIDO, A, ABRAMO, L, MOSTAÇO, E. *Política Cultural*. Editora Mercado Aberto, Porto Alegre, 1982, p. 12