

# EDUCAR PARA A LEITURA E EDUCAR PELA LEITURA

**Carlota Boto\***

*Resumo:* Este texto apresenta-se como um ensaio voltado para uma revisão bibliográfica acerca da temática da história da leitura. Pretende-se discorrer, à luz da historicidade do tema, as maneiras de ler e suas conexões com as formas do texto: manuscrito, impresso ou na tela. Entende-se que os protocolos da leitura social, de alguma maneira, acompanham o “formato” mediante o qual as letras se dão a ver em sociedade.

*Palavras-chave:* leitura; história; educação.

*toda leitura participa simultaneamente do percurso e da recolha. Quintiliano fazia valer esse argumento para mostrar as vantagens da leitura sobre a audição que segue necessariamente a linearidade do discurso: “A leitura é livre, e não decorre sob o ímpeto da ação; e pode repetir-se, ou por se terem dúvidas, ou para fixar algo na memória”. Interromper o fluxo da leitura, voltar atrás, reler, é isolar um fragmento do texto, destacá-lo do contexto, e esta operação de leitura é levada ao seu cúmulo se eu ler de lápis na mão, se sublinhar, se contornar: nesse caso, sobrecarrego o texto com a minha própria marca, imponho-lha.*

(Barthes, 1987a, p.192)

## A HISTÓRIA DA LEITURA COMO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

**P**ara Barthes, ler significa simultaneamente reter e recolher. A leitura, nesse sentido, pode ser um gesto, uma prática social ou individual, uma forma de aprendizado ou de sabedoria, fonte de instrução ou, sobretudo, de fruição. Percorrer o texto não significa necessariamente que se esteja a lê-lo, se considerarmos que, para além de um primeiro nível, no qual, de fato,

\* Professora de História da Educação da Universidade Presbiteriana Mackenzie – SP, e diretora da Faculdade de

Filosofia, Letras e Educação da mesma Instituição. Professora da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, Araraquara – SP.

ler é decifrar signos, há uma etapa mais aprofundada no campo da leitura, mediante a qual eu “decifro sentidos autorizados”. Se a leitura apenas percorre, mas não recolhe, ela não cria e nem altera identidades:

*Para mim, o texto não quis dizer nada, não entrei nele, não o penetrei: continua ali tal e qual, ou seja, sem existência, é-me completamente estranho, não sei por onde começar: rejeita-me, coloca-me a uma distância respeitável ... Os textos que não falam, que me caem nas mãos são aqueles em que não descubro nenhum elemento de reconhecimento, sobre os quais deslizo sem encontrar presa. (Barthes, 1987a, p.193)*

O tema da história da leitura tem surgido com inusitada freqüência no âmbito das pesquisas em História da Educação. Investigações recentes enfatizam, inclusive, o estreito vínculo entre a escola criada pela modernidade e a história de uma sociedade cada vez mais familiarizada com os códigos do impresso, do texto e do livro. Poder-se-ia mesmo afirmar que a escola surge no mundo moderno como a instituição que cada vez mais tende a se apropriar do ensino da leitura, criando, para tanto, estratégias e táticas que, simultaneamente, contribuem para dar uma forma muito específica à instituição, trazendo também um certo hábito social, que freqüentemente compreende a leitura como uma tecnologia intelectual ligada ao urbano, ao moderno, ao desenvolvimento e ao progresso.

Primeiramente cumpre explicitar a acepção de leitura com que se passará a lidar e os específicos modos com que historicamente foi sendo engendrada a maneira ocidental de ser “sociedade letrada”. Cabe recordar, contudo, que a sociedade escrita jamais é apenas escrita, dado que a fala sempre persiste como instrumento insubstituível de comunicação; não igual, mas, nem por isso inferior à sua correspondente grafia. A idéia da escrita como marca gravada revela a existência de autonomia relativa, mas considerável, entre o campo da oralidade e o território do texto.

Havelock associa a cultura das letras à habilidade social de decifrar o código escrito. Para o autor, sociedade letrada não é necessariamente aquela onde todos os membros são capazes de escrever. Mas sociedade letrada é, sem dúvida, aquela que compreende uma comunidade de leitores. Ou seja: a competência da leitura e da escrita deve ser, nela, repartida por um número expressivo de pessoas.<sup>1</sup> E mais: mesmo os que não forem capazes de decodificar individualmente mensagens do escrito, fazem-no por relatos verbais, que auxiliam a circulação dos sentidos partilhados pelo gesto social da leitura. Sabe-se que o hábito da escrita tornou-se fundamental para ampliar o campo da racionalidade na sociedade grega, sempre oscilante entre mitos e razão.

Para Barthes, a própria invenção da escrita teria a ver com a natural propensão do homem como ser de imitação: “imitar é um instinto da natureza comum a todos os homens ... e uma característica que diferencia o homem de

<sup>1</sup> Para Havelock (1996, p.53-4), o homem leitor é invenção recente: “o homem leitor, contrário do homem falante, não é biologicamente determinado. O homem leitor tem todo o jeito de um acidente histórico e o mesmo pode ser dito de qualquer sistema de símbolos escritos que usar”.

todos os outros seres vivos é o fato de ser, dentre todos, o mais propenso à imitação” (Aristóteles apud Barthes, 1987b, p.45). Considerando as inúmeras inflexões sofridas pela leitura em seu percurso de tecnologia a serviço de diferentes civilizações, em diferentes épocas, os autores remarcam que o modo como lemos tem a ver com todo o legado que nos deixaram os tempos que ficaram atrás de nós. Pensando assim, os historiadores da leitura compreendem o mundo grego como um universo de acúmulo do pensamento conceitual e, conseqüentemente, será na Grécia clássica que a cultura ocidental originária atinge sua forma mais acabada. O século V a. C., ao mesmo tempo, potencializa as energias da cidade e da técnica e amplia a cultura do escrito: uma cultura que, desde logo, se pretende objetiva, precisa, racional, fixa. É conhecida a passagem do *Fedro* de Platão em que Theuth – o deus que havia inventado “a ciência do número e do cálculo, a geometria e a astronomia, também o jogo das damas e o dos dados e, ainda por cima, a escrita” – oferece seus inventos ao rei do Egito – Tamos – destacando que a escrita seria um ramo do conhecimento capaz de aprimorar a sabedoria e a memória dos egípcios. Diante dessa oferta, o rei agradece e imediatamente recusa, com a seguinte alegação:

*Essa descoberta, na verdade, provocará nas almas o esquecimento de quanto se aprende, devido à falta de exercício da memória, porque, confiados na escrita, recordar-se-ão de fora, graças a sinais estranhos, e não de dentro, espontaneamente, pelos seus próprios sinais. Por conseguinte, não descobriste um remédio para a memória, mas para a recordação. Aos estudiosos oferece a aparência da sabedoria e não a verdade, já que, recebendo, graças a ti, grande quantidade de conhecimentos, sem necessidade de instrução, considerar-se-ão muito sabedores, quando são, na sua maior parte, ignorantes; são ainda de trato difícil, por terem a aparência de sábios e não o serem verdadeiramente. (Platão, 1973, p.371)*

Foi durante a Idade Média que ocorreram as maiores transformações na forma de ler: entre o século IV e o V, passava-se do rolo de papiro ao códice, onde as folhas seriam dobradas e costuradas na forma de página; no século VIII a separação das palavras facilitou uma prática até então bastante rara: a da leitura silenciosa. São ainda inovações medievais a organização do texto em capítulos, a marcação de parágrafos, com índices, pontuação, número de páginas e revisão; o que constituía um processo de classificação sistemática dos textos. Tais operações originavam formas diferenciadas de ler e de comentar os textos, nos métodos de estudo que passariam a caracterizar a exegese. Com o surgimento das primeiras universidades, ganhou corpo uma transformação nos hábitos e nas práticas de leitura, que passaram a supor um entrecruzamento entre os padrões da lógica e os critérios intertextuais. Mas, como remarca Barthes:

*O nosso modo corrente de leitura tem portanto origem nas primeiras comunidades monásticas, e a norma inventou-se desde a Antigüidade: então em voz alta; em voz baixa – ou sem voz? – hoje. Subsiste na língua a marca dessa invenção, nessa curiosa oposição voz alta/voz baixa para designar a presença e ausência da voz. Como se a voz baixa fosse outra coisa além da ausência de voz, e ler silenciosamente fosse diferente de baixar a voz. Como se a leitura devesse necessariamente fazer-se acompanhar pela voz ou, pelo menos, pelo movimento dos lábios e da língua ... Desde a Antigüidade, da voz alta à voz baixa e à extinção*

*da voz, foi uma espécie de desencarnação da leitura que se operou, uma redução da parte do corpo, uma ocultação do ato da leitura, do gesto: imóvel, silenciosa, solitária, já não tem existência carnal, é imediatamente espiritual.* (1987b, p.194)

A leitura construída pelo cristianismo torna-se cada vez mais a pretensão de uma leitura pura, que não supõe usos do corpo, em termos de fala, de postura física, de gesticulação. A leitura silenciosa é essencialmente um estilo – tão autônomo quanto solitário; ganha em concentração o que perde em interação. Ao lermos silenciosamente, não repartimos, não nos comunicamos, distanciamo-nos, até, dos elos de solidariedade comunitária que tanta força davam à leitura coletiva durante toda a época moderna. O controle e a individuação do ato de ler passam inevitavelmente pela eliminação da voz e do corpo. Mesmo assim, o tempo de ler persiste sendo um espaço autorizado do prazer. A leitura da fruição, ao instigar as forças imaginativas em seus diferentes registros, proporciona o singular sabor de felicidades por instantes; ainda que sejam clandestinas tais felicidades...

### **A LEITURA MODERNA PELOS DISPOSITIVOS IMPRESSOS DO TEXTO**

Com o surgimento da imprensa, uma revolução tecnológica reformaria toda a prática de leitura até então conhecida. Retomando a tese de Pierre Lévy, diríamos que os modos de conhecimento e as maneiras de pensar são fundamentalmente delineados por meios técnicos e que os novos padrões quanto ao formato e quanto à capacidade de multiplicação do impresso afetariam estruturas de pensamento.<sup>2</sup> Lévy compreende que a forma de expressão da inteligência humana supõe um historiar das tecnologias que produziram mudanças da cosmovisão do homem. Para tanto, alterações técnicas apontam – no parecer desse autor – para transformações nas normas de conhecimento, seja quanto à emergência dos sentidos conferidos ao mundo seja quanto à forma de comunicar esses novos sentidos. Nessa direção, Lévy emprega a expressão “tecnologias da inteligência”, para abordar o que entende por “ecologias cognitivas” em seu sentido histórico. Poder-se-ia, desse ponto de vista, falar em transformação, não apenas do modo de acesso do conhecimento, mas no próprio saber conhecido, nos modos de pensar e formular questões à realidade. Em tal acepção ampliada, as principais marcas de mudança quanto ao escrito teriam sido, de acordo com os especialistas da história da leitura, exatamente as passagens do rolo ao códice (século IV); do manuscrito ao impresso (século XV); e, hoje, do livro impresso ao computador (século XX).

O mundo da tipografia estabeleceria parâmetros até então inauditos para o empreendimento da reprodução dos textos. Como salienta Eisenstein (1998), a imprensa colocou o texto em “milhões de mãos”: “a confiança até então depositada na revelação divina se deslocou para o raciocínio matemático e para

---

<sup>2</sup> Adequando tal pensamento à leitura do tempo do computador, Levy (1993, p.41) antecipa que se trata de uma revolução tecnológica, dado que os suportes materiais que possibilitam a recepção do texto são radicalmente alterados, superando-se a própria organização da página como unidade de sentido e reordenando os circuitos de compreensão postos na captura das infinitas redes de relações do ato de ler.

os mapas feitos pelo homem” (p.296). Há controvérsias a respeito do real impacto da leitura naquele ambiente renascentista. Há autores que insistem na tese segundo a qual, mais do que modificações quanto à multiplicação da capacidade de ler, teria havido uma modificação nas percepções quanto ao olhar; ou, nos termos de Graff, um acréscimo do potencial de “alfabetização visual”. Está, ainda, por ser estudado o real impacto provocado pela cultura do impresso naquele princípio de tempos tipográficos. No parecer de Graff, os avanços renascentistas não estariam diretamente associados à alfabetização em si, ao reconhecimento e à decifração dos sinais escritos. Daí sua sugestão para que sejam efetivamente investigados os indícios das práticas de leitura na época da Renascença. A não ser que consideremos por alfabetização uma distinta competência para proceder à leitura do mundo; mesmo que tal competência não passe rigorosamente pelo domínio pleno do alfabeto.<sup>3</sup>

Seja como for, paulatinamente a leitura e a escrita contribuía para novas formas de olhar e, se as conquistas da Renascença podem ser verificadas primordialmente nos campos das Artes Plásticas e da Tecnologia, inegavelmente os mesmos progressos da ciência cada vez mais passariam a ser irradiados por escrito: impressos e repetidos de forma supostamente precisa e exata. O leitor silencioso e solitário é o tipo-ideal da modernidade, ainda que a época moderna tenha convivido bastante com uma leitura comunitária e partilhada entre os que “decifravam” e os que “ouviam”. Uma leitura coletiva que parecia ser a cada dia mais perigosa; e que portanto precisava ser controlada dia-a-dia.

Eisenstein remarca que o impressor é um novo profissional, cuja atividade tende a ser progressivamente apreciada e valorizada: há um novo mercado pleno de potenciais; e esse é o mercado do livro. A história do livro alia-se, portanto, à história da leitura, embora esteja invariavelmente atada a um jogo do mercado editorial, protagonizado por aquele que combina o aspecto de comerciante com o ofício do artesão: aquele que – no dizer de Eisenstein – é igualmente capaz de lidar com máquinas e comercializar produtos.<sup>4</sup> Para Eisenstein teria havido, com o surgimento da tipografia, um novo intercâmbio cultural que aliava editores e leitores em razão de distintos suportes materiais e instrumentos técnicos do conhecimento, os quais passavam, desde então, a se firmar: toda uma cultura do almanaque, do cordel, dos catecismos, dos panfletos políticos e dos manuais escolares, desde então, viria a público, alterando modos consuetudinários de pensar o mundo. Com essa perspectiva, Eisenstein, discordando de Graff sobre o efeito da palavra escrita na Renascença, dirá o seguinte:

*As modificações engendradas pela imprensa tiveram sobre as atividades cerebrais e profissões liberais um efeito muito mais imediato do que o produzido por muitas outras espécies de eventos “externos”. Foram alteradas as antigas relações entre mestres e discípulos. Os*

3 “Mais especificamente, o que proponho, embora de maneira não totalmente original, é que algumas das grandes conquistas nas artes e na tecnologia, e provavelmente também na ciência e na medicina, originam-se dos avanços nos usos da alfabetização não-alfabética, especialmente a partir de formas de alfabetização ou alfabetizações visuais” (Graff, 1995. p.175).

4 “ao mesmo tempo que editava textos, fundava associações culturais, promovia artistas e autores ou fazia progredir novas formas de coletar dados e diversos ramos de disciplinas eruditas ... Clássicos gregos e latinos, livros de direito, traduções da Bíblia, obras de anatomia, livros de aritmética, herbários, volumes de versos belamente ilustrados – tudo isso saído da mesma oficina” (Eisenstein, 1988, p.158).

*estudantes que usavam textos técnicos como professores silenciosos ficavam menos propensos a se submeterem à autoridade tradicional, e mais receptivos às tendências inovadoras. As mentes jovens que passaram a ter acesso a edições atualizadas ... começaram a suplantam não somente os mais velhos, como também a sabedoria dos antigos. Também foram muito afetados pela imprensa os métodos de medição, os modos de registros das observações e todas as formas de levantamento de dados. (Eisenstein, 1998, p.284)*

Paulatinamente, as tecnologias da comunicação seriam, pela prática da impressão mecânica, alteradas. Do mesmo modo, a escrita adquire um estatuto de poder cada vez mais acentuado e tende a se tornar requisito para a dinâmica social da sociedade urbana. Sucede que progressivamente a sociedade européia tende a reconhecer a relativa autonomia da prática leitora sobre o texto escrito e fundamentalmente sobre aquelas que seriam as recônditas intenções do autor. A idéia da leitura como uma atitude de reinvenção do texto passa a ser tão temida quanto admirada. Essa autonomia do ato de ler, essa criatividade do leitor frente ao texto produz, como bem conceitua Roger Chartier, antes um efeito de *apropriação* do que uma mera atitude de *recepção* de algo já inscrito na legibilidade do impresso.

Chartier (1990) destaca a existência de comunidades de leitores e de uma leitura partilhada, coletiva. Para ele, paralelamente à existência de estratégias de firmamento de leituras autorizadas, são estabelecidos protocolos de significados, quer por parte do autor quer pela ação do próprio editor (prefácios, prólogos, orelhas, comentários, notas etc.). Algo que obscurece o reconhecimento individual dos efeitos da apropriação pode estar posto no próprio inconsciente do homem. Como sublinha Barthes, a mais importante das leituras poderá ser exatamente aquela que me foge; e foge-me exatamente por ter marcado, de modo incisivo, minha consciência. Uma leitura como essa, esquecida, pode ter “tomado” seu leitor.<sup>5</sup>

Ao se abordar o tema da leitura renascentista, dever-se-á, contudo, ter em mente a pluralidade de práticas leitoras e de atitudes sociais para com o texto. Se – como destaca Umberto Eco (1997, p.45) – o texto é, por si, um “universo aberto em que o intérprete pode descobrir infinitas interconexões”, há de se reconhecer que deve existir um limite para interpretações autorizadas de cada texto, ou critérios passíveis de utilização para limitar a interpretação. Um texto pode admitir vários significados; mas não pode admitir todos os significados, sob o custo da própria possibilidade dialógica ou de comunicação. Autônomo em relação às intenções primeiras de seu autor, o texto – no parecer de Eco – não deverá ser deixado como refém de quaisquer variações interpretativas. Para Eco (1997), existe uma tríplice dimensão a ser contemplada no estudo das práticas culturais ligadas ao escrito: “entre a intenção do autor e o propósito do intérprete, existe a intenção do texto”.<sup>6</sup> Para ilustrar tal interface, Eco evoca

<sup>5</sup> De acordo com análise de Barthes, essa idéia de uma especificidade da leitura como prática autônoma era evidentemente ausente do pensamento cartesiano que regeu o mundo moderno. Para o racionalismo das sociedades ocidentais, parecia natural que ler significaria extrair dos textos sentidos que já estavam nele anteriormente inscritos. Receber o texto seria, portanto, sob tal perspectiva, dominá-lo (cf. Barthes, 1987b, p.199).

<sup>6</sup> Essa frase vem na própria capa da edição brasileira, acompanhando o retrato do autor. Em um dos relatos que faz do percurso de escrita de sua obra *O nome da Rosa*, Eco (1997, p.104) comenta que “a vida privada dos autores empíricos é de certo modo mais impenetrável que seus textos. Entre a história misteriosa de uma produção textual e o curso incontrolável de suas interpretações futuras, o texto enquanto tal representa uma presença confortável, o ponto ao qual nos agarramos”.

uma história, segundo ele, narrada por um autor do século XVII, John Wilkins, em obra intitulada *Mercury; or the secret and swift messenger*, com data de 1641. Diz o texto:

*O quanto essa arte de escrever pareceu estranha quando da sua invenção primeira é algo que podemos imaginar pelos americanos recém-descobertos, que ficaram espantados ao ver homens conversarem com livros, e não conseguiam acreditar que um papel pudesse falar ... Há um relato excelente a este propósito, referente a um escravo índio que, ao ser mandado por seu senhor com uma cesta de figos e uma carta, comeu durante o percurso uma grande parte do seu carregamento, entregando o restante à pessoa a quem se destinava; que, ao ler a carta e não encontrando a quantidade de figos correspondente ao que se tinha dito, acusa o escravo de comê-los, dizendo-lhe que a carta afirmara aquilo contra ele. Mas o índio (apesar dessa prova) negou o fato com a maior segurança, acusando o papel de ser uma testemunha falsa e perigosa. Depois disso, sendo mandado de novo com um carregamento semelhante e uma carta expressando o número exato de figos que deviam ser entregues, ele, mais uma vez, de acordo com sua prática anterior, devorou uma grande quantidade deles durante o percurso; mas, antes de comer o primeiro (para evitar as acusações que se seguiriam), pegou a carta e a escondeu sob uma grande pedra, assegurando-se de que, se ela não o visse comer os figos, nunca poderia acusá-lo; mas, sendo agora acusado com muito mais rigor do que antes, confessou a falta, admirando a divindade do papel e, para o futuro, prometeu realmente toda a sua fidelidade em cada tarefa. (Wilkins apud Eco, 1997, p.47-8)*

Se, como quer Paul Ricoeur (1996, p.38), com a escrita, “as marcas materiais transportam a mensagem”,<sup>7</sup> a fixação e a fixidez do discurso evidentemente alteram a relação com a linguagem. Na mesma direção, a materialidade do suporte que inscreve a escrita carrega em si a possibilidade de orientação de sentidos variados, de expectativas distintas quanto à leitura, de diferentes comunidades de público leitor – como assinala Chartier. Para este último, os dispositivos do suporte material são fundamentais para circunscrever o universo das leituras esperadas. A leitura não será sempre a mesma, independentemente dos meios que habita, e “o mesmo texto fixo em sua letra não é o mesmo se mudarem os dispositivos do suporte que o transmite a seus leitores, a seus ouvintes ou a seus espectadores”.<sup>8</sup>

Compreender a leitura dos primórdios da Idade Moderna requer, portanto, que se atente para os usos sociais da tipografia, para o impacto social da Reforma na produção de textos impressos e para a repercussão da materialidade dos textos impressos na divulgação das idéias reformadas. Os séculos XV, XVI e XVII convivem com o espraiar do livro como suporte. Passa a se tornar um hábito a sempre crescente proximidade entre as populações e o livro. O texto impresso tornar-se-ia mais e mais familiar. Das leituras bíblicas, refor-

7 “Enquanto o discurso falado se dirige a alguém previamente determinado pela situação dialógica – é dirigido a ti, a segunda pessoa –, um texto escrito dirige-se a um leitor desconhecido e, potencialmente, a quem quer que saiba ler. Esta universalização do auditório é um dos efeitos mais notáveis da escrita e pode expressar-se em termos de um paradoxo. Porque o discurso está agora ligado a um suporte material, torna-se mais espiritual, no sentido de que é libertado da estreiteza da situação face a face” (Ricoeur, 1996, p.42).

8 “Contra essa projeção ao universal da leitura, é preciso salientar que ela é uma prática de múltiplas diferenciações, em função das épocas e dos meios, e que a significação de um texto depende, também, da maneira como ele é lido (em voz alta ou silenciosamente, na solidão ou em companhia, em recinto privado ou em praça pública” (Chartier, 1999, p.123).

madras e católicas, às leituras dos serões; da leitura de almanaques à leitura dos contos e das adivinhas; das leituras litúrgicas à liturgia da leitura escolar; esse universo vinha trançado, entrelaçado em uma contínua espiral... Mas a leitura dos humanistas continha, ainda, um quê de sacralidade – um dado potencial de distinção – presente no acesso mediante o qual a cultura erudita tornava-se apanágio exclusivo de todos os que, com os clássicos, fossem capazes de dialogar. Maquiavel, em carta para um amigo, por ocasião da escrita de *O príncipe*, dirá o seguinte sobre sua particular prática leitora:

*Saindo do bosque, vou a uma fonte e de lá a um viveiro de pássaros. Levo comigo um livro embaixo do braço, de Dante ou de Petrarca, ou de um desses poetas menores como Tibulo, Ovídio ou qualquer outro; mergulho na leitura de seus amores e seus amores lembram os meus; pensamentos que me recrio no momento certo. Em seguida, ganho a longa estrada: entretenho-me com os que passam, peço notícias de seu país, imagino tantas coisas, observo a variedade de gostos e a diversidade de capricho dos homens ... A noite cai, retorno aos meus aposentos. Entro em meu quarto e, já na soleira, despojo-me do hábito de todo dia, coberto de lodo e lama, para vestir os mantos da realeza e do pontificado; assim, adornado com todo o respeito, entro nas cortes antigas dos homens da Antigüidade. Lá, acolhido por eles com afabilidade, sacio-me do alimento que é meu por excelência e para o qual nasci. Nenhuma vergonha de falar com eles e perguntar-lhes sobre os motivos de suas ações e eles, em virtude de sua humanidade, me respondem. E, durante quatro horas, não sinto o menor tédio, esqueço meus tormentos, deixo de acreditar na pobreza e nem mesmo a morte já me assusta. (apud Grafton, 1999, p.5)*

## **ILUMINISMO, REVOLUÇÃO FRANCESA E LEITURA PÚBLICA**

Poder-se-á então verificar que o impacto político do movimento enciclopedista talvez tenha a ver com esse potencial supostamente inscrito na atitude do leitor: a imposição de novos e reformadores significados sociais; e, mais do que isso, a criação de sentidos inusitados fala muito de perto ao desejo de projeção de uma rede de valores e padrões de comportamento alternativos.

A Revolução Francesa debate intensamente o tema da educação e da escola, e, nela, o livro didático aparece com uma força já bastante acentuada. Particularmente o projeto jacobino de Le Peletier de Saint-Fargeau previa, para a escolarização primária, a criação de um concurso para apresentação dos livros a serem indicados nas instituições educativas. O livro na escola era, para os revolucionários, fundamentalmente uma estratégia de regeneração. O receio de um desavisado e desastrado regresso a padrões e a costumes sociais e políticos do Antigo Regime (que se acreditava deposto) levava os contemporâneos a sinalizar continuamente para a celebração de novos começos. Pretendia-se sobretudo criar vertentes interpretativas voltadas para o deslindamento daquelas questões sociais consideradas relevantes. O objetivo era o de dotar o “homem novo” de princípios de moral, de civilidade e de civismo que fossem condizentes com o rascunho da nova sociedade que então se parecia anunciar. No final daquele projeto – que era na tribuna abraçado por Robespierre – constava o seguinte conteúdo programático para os compêndios escolares:

*1. Método para ensinar as crianças a ler, escrever, contar e lhes dar as noções mais necessárias de cálculo e de medidas. 2. Princípios sumários da constituição, de moral, de economia*



*doméstica e rural; relato dos fatos mais remarcáveis da história dos povos livres e da Revolução Francesa: o conjunto deverá ser dividido em lições próprias para exercer a memória das crianças, e a desenvolver nelas os germes das virtudes civis e dos sentimentos republicanos. 3. Regulamento geral de disciplina, para serem observados em todas as casas de educação nacional. 4. Instrução para o uso dos professores e professoras primários, de suas obrigações, dos cuidados físicos que eles devem tomar com as crianças que lhes são confiadas, e dos meios morais que eles devem empregar para destruir nelas o germe dos defeitos e dos vícios, desenvolver-lhes o das virtudes e descobrir-lhes o dos talentos. O comitê de instrução pública especificará por um programa o objeto dessas diferentes obras. Todos os cidadãos são convidados a concorrer para a redação de tais livros elementares, e a endereçar seus trabalhos ao comitê de instrução pública. O autor de cada um desses livros elementares que for julgado o melhor e adotado pela Convenção terá o mérito da pátria e receberá uma recompensa de 40.000 libras. (Le Peletier, 1794, p.60)*

O livro passava a ser encarado como veículo material e simbólico de consagração do gesto revolucionário. Acima de tudo, colocar a público a leitura da revolução seria, ao mesmo tempo, perpetuar e interromper seu movimento. A documentação dos debates revolucionários evidencia o cariz moralizador conferido ao livro de escola. A marca do impresso estruturava, pois, um deslocamento da esfera do sagrado, reafirmando, paradoxalmente, o caráter sacralizado e mesmo mítico das modernas “*escrituras*”. A versão escolar da escritura continuava a ser o modelo catequético: não mais, talvez, a catequese religiosa, mas a catequese da pátria, da família e dos códigos de urbanidade previstos e prescritos para a vida social. Tratava-se de um aprendizado a ser iniciado e legitimado na escola. Os estados nacionais firmariam, com tal procedimento simbólico, táticas de adesão e estratégias de edificação de consensos, os quais – essencialmente – inventavam tradições. A nação consolidaria, assim, sua identidade, mediante um discurso pedagógico que contava à infância o que supunha legítimo que ela – infância – soubesse.

Vivemos, às vésperas do novo milênio, momento de perplexidade que combina, em um único movimento, o apogeu e o declínio do mundo do livro impresso. Nunca a tecnologia antes atingira um grau tão aperfeiçoado de precisão e de rapidez. Nunca houve tanta liberdade na circulação de informações. Nunca tal acesso pareceu tão ameaçador.

Curiosamente, o mesmo mundo que introduz a tela do computador como universo concorrente e alternativo ao território do escrito será aquele que presenciará um acréscimo inaudito na quantidade de livros e de materiais impressos publicados. O território que ameaça o livro tornou-o mais barato. Essa história imediata se assemelha aos rituais de passagem do manuscrito ao impresso; e muito do que se comenta hoje sobre os perigos do acesso direto e intensivo das crianças a conteúdos perigosos, violentos e indesejáveis, expostos, de maneira aparentemente incontrolável, na tela navegante do computador, corresponde ao mesmo tipo de receio que povoava o imaginário de séculos anteriores quanto às impiedosas mensagens porventura advindas como folhas soltas em profusão. Não há controle da leitura; permanece o medo da leitura: não mais a leitura do livro; agora a leitura é na tela...

E, em tudo isso, apenas para concluir, como se, ciclicamente, regressasse ao início...

*leio, leio. Em filosofias tropeço e caio, cavalgo de novo meu verde livro em cavalarias me perco, medievo; em contos, poemas me vejo viver. Como te devoro, verde pastagem. Ou antes carruagem de fugir de mim e me trazer de volta à casa a qualquer hora num fechar de páginas? Tudo que sei é que ela me ensina. O que saberei, o que não saberei nunca, está na Biblioteca em verde murmúrio de flauta-percalina eternamente.* (Drummond de Andrade, 1988, p.551)

### Referências bibliográficas

- BARTHES, R. *Enciclopédia: leitura*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1987a.
- \_\_\_\_\_. Oral/Escrito. In: \_\_\_\_\_. *Enciclopédia: leitura*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1987b.
- CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.
- \_\_\_\_\_. *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1999. v.II.
- DRUMMOND DE ANDRADE, C. Biblioteca verde. In: \_\_\_\_\_. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.
- ECO, U. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- EISENSTEIN, E. *A revolução da cultura impressa: os primórdios da Europa na Idade Moderna*. São Paulo: Ática, 1998.
- GRAFF, H. *Labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GRAFTON, A. O leitor humanista. In: CHARTIER, R. *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1999. v.II.
- HAVELOCK, E. *A revolução da escrita na Grécia*. São Paulo: Editora Unesp, 1996.
- LE PELETIER, S.-F. Plan d'éducation nationale. In: *Procès-verbaux du comité d'instruction publique de la convention nationale publiés et annotés par M. J. Guillaume*. Paris: Imprimerie Nationale, 1794. t.II.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- PLATÃO. Fedro. In: *Platão*. Lisboa: Verbo, 1973.
- RICOEUR, P. *Teoria da interpretação*. Lisboa: Edições 70, 1996.

**Abstract:** *This text consists in an essay aiming at a review of bibliography on the history of reading. In it, we intend to discuss, in view of the theme's historical character, reading modes and their relation to text forms: manuscript, printed or on screen. It is understood that the protocols of social reading are somehow in accordance with the "format" in which the letters show themselves in society.*

**Keywords:** *reading; history; education.*