

RAÍZES HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO DA LEITURA

Maria Aparecida Crissi Knüppel
Departamento de Letras
UNICENTRO, Guarapuava-Paraná

Resumo: Este trabalho objetiva localizar o processo de formação do leitor na caracterização espaço-temporal, através do recorte da realidade sócio-histórica-cultural brasileira, a partir de 1500 até o final do século XX. Neste sentido, acreditou-se ser importante refletir sobre o caráter social da leitura, tendo em vista que ela apresenta contradições interiores, responsáveis pelas dificuldades de implantação de uma política de difusão e democratização do ato de ler, ou seja, considera-se importante ressaltar que a questão da leitura passa pelo domínio político, cabendo ao Estado promover o direito à leitura, através de muitas estratégias de divulgação e de incentivo ao estímulo à produção intelectual cultural e científica. À sociedade, cabe perceber que a leitura existe em qualquer espaço e em qualquer segmento social. A leitura, enquanto prática cultural na formação do cidadão, ocorre a partir das situações que a realidade apresenta e na atuação do indivíduo na totalidade possível, estabelecendo relações entre as suas experiências e a procura pela resolução dos problemas.

Palavras-chave: formação do leitor; história social da leitura.

Abstract: This work situates the process of formation of the reader in the spatial and temporal characterization, through the portrayal of the Brazilian socio-historical and cultural reality, from 1500 until the end of the twentieth century. It defends the importance of reflecting upon the social aspect of reading, considering that it presents intrinsic contradictions, which have been the cause of difficulties in establishing a politics of dissemination and democratization of the act of reading. Thus, it is emphasized that the issue of reading has a political dimension, and the State has the role of promoting the access to reading, through various strategies of dissemination and by fostering cultural and scientific intellectual production. Moreover, it is the role of society to perceive that reading exists in any space and in any social segment. Reading as a cultural

practice in the development of citizenship takes place as real situations unfold and each person acts in a totality of relationships between their own experience and problem solving.

Key words:the formation of the reader; social history of reading.

Talvez não haja na nossa infância dias vividos tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido.
Proust

O conhecimento é produzido historicamente, em um sistema de relações sociais. No desenvolvimento das civilizações, o conhecimento foi social e historicamente acumulado; em função disto, a leitura, foco de atenção do presente trabalho, também foi sofrendo modificações de acordo com as concepções e compreensões emergentes em cada época.

O conceito de História revela que esta é uma ciência que tem como objeto as relações entre os homens, num processo construído socialmente, isto é, por homens concretos, vivendo em sociedade. A realidade concreta, os homens concretos, corresponde a determinada formação econômico-social, cujos elementos devem ser objetos de conhecimento para a formação da consciência histórica.

O homem e a mulher passam por muitas transformações e estas são produtos do desenvolvimento dos meios e dos instrumentos que permitiram aos indivíduos dominar melhor a natureza e observar atentamente a realidade, produzindo, assim, conhecimento.

Diante do exposto, é possível inferir que o desenvolvimento das civilizações faz-se acompanhar também de transformações nos modelos e formas de educar. Modelos de educação apresentam um relacionamento estreito e permanente com as temáticas marcantes da história da humanidade, embora tendam a manter características próprias em relação a suas formas de realização.

No contexto brasileiro, não tem sido diferente. A educação foi influenciada, de outra forma, por movimentos e desejos sociais desde o início do processo de colonização até os nossos dias. É o que procuro retratar em seguida, abordando principalmente os aspectos relativos à forma de perceber a leitura de acordo com a época.

Entre os séculos XIV e XVI, novas mudanças na sociedade trazem profundas transformações ocorridas principalmente em relação à visão de mundo, dentre as quais: 1) os horizontes geográficos alargam-se, surgem novas nações decorrentes das grandes navegações e dos descobrimentos feitos pelos portugueses e espanhóis; 2) a invenção da pólvora pelos chineses; 3) o esforço de colonização das novas terras e 4) a invenção da imprensa. De tais mudanças, ocorreram transformações significativas no pensamento da

humanidade, de forma tal que a época do Renascimento afetou a maneira de pensar e de agir das pessoas que moravam nas cidades, interessadas que estavam em aproveitar a vida e achar soluções para seus problemas no campo terreno. Tais ocorrências advêm dos fatores acima expostos, como também o racionalismo e o espírito crítico, que implicavam o uso da razão para explicar os fatos e os fenômenos observáveis, isto é, raciocinando, procurando suas causas, buscando compreender seus efeitos e descartando as explicações baseadas na fé, propiciando, assim, um grande avanço nas ciências. Nesta perspectiva, tal movimento, o Renascimento Cultural, possibilitou a expansão das idéias humanistas em toda a Europa, a partir do seu surgimento na França, principalmente com as contribuições de Rabelais, que se voltava contra os castigos corporais e que, no campo da leitura, fez brotar o valor autônomo da literatura, já no século XVI.

O humanismo propôs formas de vida mais dinâmicas e mundanas, numa perspectiva de mudanças sociais e religiosas que envolveram a população da época, sensibilizando grande parte para o problema das classes sociais mais baixas, abalando, com isto, a estrutura hermética dos princípios do catolicismo e também da Idade Média, porque almejava o descobrimento e a conquista de um novo modo de vida.

Neste contexto, vários humanistas renovam a leitura dos textos antigos e defendem o homem como ser capaz de criar seu próprio projeto de vida. Esses estudiosos divulgaram as obras e idéias dos gregos e romanos, principalmente a de que o homem é o ser mais importante do Universo.

Os antigos humanistas transformaram a experiência da leitura de maneira uniforme e poderosa. Foram pessoas que liam os clássicos e tratavam os livros como a janela através da qual poderiam dialogar com os mortos ilustres. Perseguiram o objetivo de resgatar os clássicos que estavam protegidos por torres em que os comentaristas medievais os haviam aprisionado. Por isto, as bibliotecas, privadas ou públicas, também sofreram grandes transformações nessa época. Grandes salas abertas, com luz entrando pelas janelas, substituíram os aposentos escuros com livros presos por correntes de estilo antigo.

O espaço de leitura dos humanistas ocorria em cenários dos mais diversos e inesperados, como praças, espaços públicos, embaixo de árvores, sendo que também gostavam de ser retratados com livro na mão. Os príncipes do século XV sublinhavam o importante papel que os livros e a leitura tinham em sua vida. Como afirma CHARTIER (1999, p. 11), “ler os livros certos, evidentemente, era parte do novo estilo, tanto quanto contratar o arquiteto certo ou vestir a roupa correta.”

Além disso, à medida que os livros impressos substituíam os manuscritos, as novas formas dos livros e as novas experiências de leitura difundiam-se pelo mundo do conhecimento europeu.

Naquela época, o jovem leitor acumulava uma grande quantidade de dados históricos, mitológicos e geográficos, e a principal inovação ocorria quando o estudante passava da análise e interpretação para a tarefa mais elevada – colocar o texto em uso.

A leitura não cessava ao final da escola. Indivíduos adultos podiam utilizar as habilidades que haviam dominado no colégio para fins diversos. O humanista, por vezes, lia de modo informal, como fazemos hoje, e com a pena na mão, escrevendo conforme avançava no texto. O único meio de obter determinada obra era copiá-la.

No século XVII, os filósofos sublinharam a idéia de que não somente a leitura poderia fornecer conhecimentos necessários sobre história natural e humana. Neste sentido, a leitura sobre o passado poderia proporcionar apenas um nível simplificado de conhecimentos e, nesta perspectiva, somente através do raciocínio rigoroso, tendo a matemática como modelo, poderia se alcançar conceitos científicos mais profundos. Os humanistas aceitaram as críticas, mas não deixaram de considerar que os livros eram uma fonte primária de conhecimento, tanto para as ciências humanas quanto para as naturais. Segundo CHARTIER (1999, p. 40), “A abordagem humanista da leitura faz parte do que sobreviveu da herança clássica e, acertadamente, é vista como uma característica da Renascença.”

Na difusão das reformas protestantes, que têm início de 1526, a leitura toma novos rumos. Lutero (1483-1546), na Alemanha, na época do Sacro Império Romano Germânico, posicionou-se contra os ideais católicos, deflagrando seus pensamentos e ações, que culminariam com as linhas básicas da Reforma Protestante.

No campo educacional, Martinho Lutero impulsionou na prática e politicamente os sistemas de educação ao criar um sistema voltado para o trabalho, ou seja, propiciou instrução aos jovens, não só através de um ensino acadêmico, mas também buscando formas de atuação direta na realidade daquele tempo.

Foi, assim, no período de repercussão do humanismo que o Brasil começou a viver seus primeiros tempos de descobrimento, ingressando no capitalismo mercantilista. A colonização extrativista do Brasil foi realizada em função do acúmulo de riquezas para Portugal.

No que se refere à educação nesse período de colonização, não podia deixar de haver um transplante da cultura portuguesa, na expressão de uma educação clássica orientada pelos jesuítas, em termos discriminados, tendo em vista a educação das elites e a catequização dos nativos. Esse processo educacional iniciava-se pela leitura e escrita, incluindo a educação religiosa, em função da qual selecionavam rigorosamente o tipo de leitura (influências da Contra-Reforma, sobretudo do Concílio de Trento). Posteriormente, incluiu-se o aprendizado do canto, da música instrumental, da gramática, bem como atividades profissionais e agrícolas.

Assim, AZEVEDO (1971, p. 6) observa que:

Foi por aí, por essas escolas de ler e escrever, fixas ou ambulantes, em peregrinação pelas cidades e sertões, que teve de começar e fundamentar a sua grande política educacional, (os jesuítas) e com elas é que se inaugurou no Brasil, ao mesmo tempo em que na Europa, essa educação literária popular, de fundo religioso, organizada em conseqüência e sob os influxos das lutas da Reforma e da Contra-Reforma, para propagação da fé.

A elite colonial adaptou-se plenamente ao projeto político e educacional dos jesuítas, voltados para uma educação literária popular, cujos pontos básicos privilegiavam a) a orientação para o ensino universitário; b) o trabalho intelectual, em prejuízo do manual (iletrados) e c) a ação jesuítica na catequese dos índios, fortalecendo os interesses de autonomia econômica de Portugal.

Nessa época da Idade Moderna, de disseminação do regime absolutista, no qual o rei tinha todo o poder e governava de acordo com sua vontade, predominava conjuntamente o mercantilismo e o colonialismo.

Da intervenção total dos reis, decorreram muitas guerras e lutas. Com isto, muitas pessoas foram forçadas ao exílio. Há o caso de Jan Amos Comenius, grande pensador dos problemas educacionais que elaborou uma síntese entre o “velho” e o “novo” na pedagogia, contribuindo para um avanço significativo nos fundamentos filosóficos da educação do Ocidente. Contudo, no Brasil, as idéias de Comenius não repercutiram naquele momento histórico porque vivia arraigado à proposição da educação jesuítica:

...o apego ao dogma e à autoridade, a tradição escolástica e literária, o desinteresse quase total pela ciência e a repugnância pelas atividades técnicas e artísticas tinham forçosamente de caracterizar, na Colônia, toda a educação modelada pela Metrópole que se manteve fechada e irredutível ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação e, portanto, a essa “mentalidade audaciosa” que no século XVI desabrocha para no século XVII se firmar: um século de luz para o restante de Europa e um século de trevas para Portugal. (AZEVEDO (1971, p. 252).

Na França, na segunda metade do século XVII, durante o reinado de Luís XIV, surge uma preocupação com o leitor infantil. Foi neste período que apareceu a literatura infantil, em sua forma escrita, época em que as mudanças no interior da sociedade repercutiram no âmbito artístico. Começa, então, a ficar clara a visão de que a criança deveria distanciar-se da vida cotidiana dos adultos e receber educação especial.

Até então, as crianças da nobreza liam geralmente os romances clássicos, enquanto as crianças dos segmentos sociais desprovidos de acesso a materiais escritos pertencentes às bibliotecas da nobreza liam e ouviam histórias de cavalaria e de aventuras. Um destaque dessa época foi o francês Charles Perrault (1628-1703), considerado o Pai da Literatura Infantil do Mundo Ocidental, com a obra *Contos da Mamãe Gansa*.

Entre o final do século XVII e o início de século XVIII, o absolutismo entrou em crise, pois a economia dos países absolutistas não se adaptava às rápidas mudanças que estavam acontecendo (aumento populacional, muita miséria do povo, a política do mercantilismo ultrapassada, aumento da dívida externa e da inflação). Foi nessa época que surgiu, na Europa, um movimento de idéias revolucionárias, o Iluminismo ou Idade da Razão, que defendia propostas novas, tais como 1) a democracia; 2) o liberalismo econômico e 3) a liberdade de pensamento. Este movimento iniciou-se na Inglaterra, mas foi na França que atingiu seu maior desenvolvimento.

É neste contexto do século XVIII que as narrativas antigas continuavam a se difundir pela Europa, através de diferentes coletâneas populares e nos serões familiares. Essa época propiciou a preocupação com uma escola para todos e as reformas pedagógicas insistiam na obrigatoriedade da alfabetização. Devido a essa nova preocupação com a leitura, começam a surgir resumos de certos livros para adultos, adaptados à compreensão e ao interesse das crianças.

Contudo, vale salientar que, nestas escolas para todos, havia ainda uma separação organizacional e cultural entre o ler e o escrever. O ler dizia respeito essencialmente ao ensino religioso; o escrever abordava uma técnica metódica, que exigia cuidados particulares e voltava-se a preparar o ofício de escrivão.

As iniciativas mais inovadoras advinham dos revolucionários, de modo particular, e das doutrinas não-oficiais, menos ligadas ao poder político. Tais iniciativas, especialmente na Alemanha, constituem idéias políticas do sistema moderno de instrução do Estado orientado para estudos científicos e técnicos.

Do despertar das navegações e do surgimento de novas nações, o Iluminismo difunde-se, irrompendo em crise o Humanismo. Do Humanismo, nem o antigo patrimônio cultural consegue sobreviver. Aspectos do Humanismo, livresco e gramatical, são criticados, dando lugar à preocupação de educar humanamente todos os homens.

No entanto, o século XVIII foi um período pródigo para todas as nações européias, principalmente para a Inglaterra. É lá que surge um novo gênero que vai superar os demais, o *romance*, forma de ficção que se torna expressão do ideal da sociedade burguesa.

Inspirado nos ideais liberais, o romance deveria significar a liberdade de expressão artística, libertação da imaginação criadora que até então tinha sido voltada às normas clássicas.

O romance do século XVIII era associado a supostas características femininas de irracionalidade e vulnerabilidade emocional, características estas que acentuam ainda mais o papel masculino de superioridade em relação à mulher. Em uma situação de leitura, se ambos estivessem presentes, caberia ao homem o ato da leitura, bem como dar permissão para que uma mulher lesse em sua ausência.

Estas supostas características impregnadas nos textos estavam ligados à necessidade de democratizar os bens culturais e a literatura, em particular, tornando-a acessível à nova classe social, a burguesia. Por isto a leveza e a superficialidade dos primeiros romances de folhetins; leituras e ingredientes que encantavam certos leitores e leitoras.

No Brasil, a educação continuou a desenvolver-se ainda sob a influência da pedagogia católica, dos jesuítas, os quais exerceram o monopólio da educação até 1759, quando foram expulsos por Pombal.

Sobre o ensino jesuítico, AZEVEDO (1971, p. 545) observa que

... na opinião de seus adversários, envelhecera e petrificara em várias gerações e, aniquilando-se nessas formas antigas, já se mostrava incapaz de adaptar os seus métodos às necessidades novas. Em Portugal, intervinham ainda, para tornar mais acirrada essa campanha tenaz, dois elementos de propaganda contra os jesuítas: o monopólio do ensino que eles exerciam desde 1555, quando D. João III lhes confiou a direção do Colégio das Artes, e miséria econômica e intelectual do reino, pela qual esses religiosos eram apontados como os principais responsáveis.

Pombal instituiu reformas (denominadas “pombalinas”) no âmbito político, econômico e educacional, no sentido de recuperar o desenvolvimento econômico e possibilitar a modernização da cultura. Aparece, neste contexto, o ensino público financiado pelo Estado. Foram realizadas mudanças no ensino secundário, não mais organizado em forma de humanidades (curso), mas sob a forma de aulas régias (avulsas) de latim, grego, filosofia e retórica. A estrutura pedagógica nessa nova ordem representou um retrocesso, pois não apresentava nem um mínimo de coesão. Contudo, possibilitou o avanço de novos métodos e novos estilos de educação.

A propagação das idéias iluministas foi um grande marco na história, pois a ela se deve a queda do Regime Absolutista, através de um levante do povo francês, liderado pela burguesia, que tomou o poder em 1789. Esta revolta, denominada Revolução Francesa, torna-se o marco oficial do fim da Idade Moderna e o início da Idade Contemporânea.

No período de 1789 a 1799, as idéias inovadoras foram discutidas e aprofundadas no âmbito da evolução da referida Revolução, que culminou com a defesa dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade. Com isto, no que se refere ao ensino, muitas discussões ocorreram, sempre tendo como ponto principal que a educação é uma necessidade de todos e que a sociedade deveria favorecê-la, colocando-a ao alcance de todos os cidadãos e cidadãs. Como diz MANACORDA (1989, p. 252) “Ler e escrever, fazer contas são necessidades de todos e são também os únicos conhecimentos que são possíveis dar mediante uma instrução direta e positiva aos habitantes das cidades e dos campos.”

No século XVIII, século das Luzes ou Iluminismo, o enciclopedismo, a ilustração, é característica constante. Neste século, a ciência e a psicologia caminharam juntas com o progresso, cria-se uma ideologia baseada na razão como alicerce do bem-estar coletivo, cuja real preocupação era servir os ideais burgueses. Neste contexto, não se pode falar de um processo linear de leitura, pertencer a determinada camada quase não regulava o acesso à leitura.

A população campestre praticava a leitura em voz alta e com aspectos rudimentares. Liam-se regras do clima, do plantio e livros de orações, que se difundiam nas feiras. Enquanto entre as elites difundia-se uma leitura informativa superficial, enciclopédica, contrária à ideologia iluminista, que pregava a leitura útil à sociedade, esta era um dever moral que cabia aos estudantes, comerciantes, mulheres cultas e funcionários.

Esta forma de leitura sensata moralizou o texto literário com o objetivo de formar a identidade social da burguesia.

Na Europa, a partir de 1770, esta leitura de formação social foi submetida por modelos individuais e emocionais, em que o silêncio e a tranqüilidade eram considerados virtudes burguesas da leitura, e os locais preferidos eram as residências, nas quais os serões eram reservados ao prazer de ler.

Outro tipo de leitura que obteve muitos apreciadores, nesta mesma época, foi a leitura de jornais, que se expandiram para todas as camadas e em toda a Europa; os leitores e leitoras já não liam apenas o que lhes era indicado pelos intelectuais, mas o que satisfazia suas necessidades concretas, emocionais e pessoais.

No final do século XVIII, fica marcada a divisão entre leitores e leitoras; enquanto aos homens eram dedicadas notícias de esporte e política, às mulheres era dedicada a seção de ficção do jornal; em algumas famílias, era proibida a leitura de jornais.

Não se pode esquecer de um fato essencial do século XVIII: a Revolução Industrial, que consistiu na passagem do modo de produção artesanal para a fábrica. Esta evoluiu rapidamente, especialmente na Inglaterra, mudando não só os modos de produção, mas também os modos de vida dos homens, deslocando-os de antigas para novas concepções e transformando, junto com os processos de trabalho, também as idéias e as formas de educação, pois a fábrica e a educação emergem juntas, colocando um fim na ordem artesanal.

Com o nascimento das fábricas, a economia artesã não teve condições de reorganizar-se, cedendo seu lugar aos empresários capitalistas, que tinham os meios de produção (capital). O trabalhador passava a vender a sua força de trabalho por um salário. Contudo, como não havia leis para proteger os empregados, a exploração era grande, envolvendo mulheres e crianças principalmente. Mesmo assim, as cidades cresceram e obtiveram melhoramentos como iluminação, escolas, transportes, teatros, mas a pobreza do povo era enorme, ocasionando conflitos e revoltas.

No Brasil, o ideário iluminista, que culminou com os fatos já descritos anteriormente, influenciou a Inconfidência Mineira, que visava à emancipação nacional, organizada para ter um governo republicano. Contudo, tais idéias não se desenvolveram o bastante para mudar o ensino.

Nos anos da Revolução Industrial, vinha se afirmando, na Inglaterra, uma nova iniciativa educacional, promovida por particulares: o chamado ensino mútuo ou monitorial, no qual alguns adolescentes orientados diretamente por um educador ou educadora ensinavam a leitura e a escrita a outros adolescentes e incentivavam-na. A iniciativa do ensino mútuo proliferou-se rapidamente, especialmente por obra de Lancaster, que abriu uma escola para os pobres e que defendia uma educação religiosa não-confessional (leiga). Esta prática, no que se refere à língua materna, tinha a vantagem de associar a leitura e a escrita, atingindo grande número de alunos e alunas num mesmo momento, mas, mesmo assim, continuou com as seqüências do silabar e do soletrar, em um processo de ensino mecânico.

Outra iniciativa pedagógica foi realizada por Pestalozzi (Suíça), que seguia algumas vertentes difundidas por Rousseau. Quanto à leitura e à linguagem, ele sublinha seu valor instrumental como órgão de pensamento e veículo do ensino da língua materna. Tratava a educação ao mesmo tempo física e intelectualmente, de maneira ativa, e, de certa forma, carregada de benevolência e de firmeza. Criticava o ensino tradicional pedagógico, que era tido por ele como uma forma de educação repressiva, toda alicerçada na punição e na “pedagogia do medo”. Com isso, contribuiu para os princípios dos interesses infantis para a educação, levando em conta a gradualidade, partindo de coisas concretas para as mais abstratas. Tais idéias ressurgiram, mais tarde, na configuração de métodos ativos (escolanovismo).

As conquistas referentes à instrução no século XVIII em toda a Europa sintetizam-se em poucas palavras: universalidade, gratuidade, estatalidade, laicidade e, finalmente, renovação cultural.

No século XIX, subsequente, enfrentar-se-ão etapas difíceis, porque, ao lado da burguesia, até agora protagonista da história moderna, surge uma força antagonista, a que a própria burguesia dá origem e sem a qual não pode persistir: o proletariado industrial.

Efetivamente, a laicização e a estatização da instrução, iniciadas no século XVIII e consolidadas com a Revolução Francesa, completam-se efetivamente no século XIX, quando avançam gradativamente para a universalização do ensino. Com esta nova etapa da difusão da instrução para os segmentos sociais marginalizados, do nascimento da escola infantil, da difusão dos livros e de novas escolas para formação de professores e professoras, nasce um novo tempo para a questão educacional. Como dizem ZILBERMAN e SILVA. (1988, p. 21/22),

A pesquisa histórica revela que uma política educacional em seu sentido restrito tem início no século XIX e decorre de três vertentes da visão de mundo dominante, na nova ordem social: de um lado, a crença no poder da razão e da ciência, legado do iluminismo; de outro, o projeto liberal de um mundo aonde a igualdade de oportunidades viesse substituir a indesejável desigualdade baseada na herança familiar; finalmente, a luta pela consolidação dos Estados Nacionais, meta do nacionalismo que impregnou a vida política européia do século passado.

Nesse século, começa a se consolidar o tipo de leitura como preocupação presente em muitos autores e autoras; surgem novas idéias e a necessidade de um lugar destinado às crianças na sociedade, além de novos procedimentos nas áreas pedagógica e literária. Muitos escritores e escritoras para adultos começaram a se dirigir às crianças. Desse modo, seguiu o clarear da nacionalidade e do romantismo, ao surgirem os romances históricos, considerados como uma forma diferente de mostrar o cotidiano.

Outro avanço importante desse século foi o surgimento do socialismo científico (marxismo). Esta corrente de pensamento é originária de uma reflexão profunda sobre os problemas e modelos da sociedade contemporânea. Marx e Engels, como principais

teóricos desta linha, acreditavam que somente com abolição da propriedade privada e união das classes sociais ocorreria a tomada do poder do Estado. Esta luta dos trabalhadores e trabalhadoras levaria a atingir os meios de produção, que passariam a ser de toda a sociedade, através de uma revolução, e, com isso, nasceriam nações mais igualitárias.

Conforme afirmavam Marx e Engels, a nova ordem socialista deveria eliminar as desigualdades econômicas e, sobretudo, sociais, para atingir seu apogeu na constituição de uma sociedade comunista.

Suas idéias foram divulgadas com a publicação de um significativo documento, o Manifesto Comunista (1848). Nele Marx e Engels assumem o ideário burguês daquela época, referente à educação, acrescentando, ainda, os aspectos literários, intelectuais, morais, físicos, industriais e cívicos. MANACORDA (1989, p. 292), a esse respeito, afirma que a “... educação pública e gratuita de todas as crianças. Abolição do trabalho das crianças nas fábricas na sua forma atual.”

Os pontos levantados por Marx e Engels, estudando o passado e percebendo essas influências no início do século XIX, mostravam a exigência de mudanças das condições sociais para criar um sistema educacional adequado, ao mesmo tempo que a efetiva escolarização mudaria o sistema educacional. Contudo, é bom salientar que foi com a Revolução Industrial que se mudou a perspectiva escolar, diretamente relacionada à mudança da forma de trabalho, antes um trabalho artesanal, servil e, até certo ponto, escravo, para o trabalho manufatureiro e fabril.

É com a Revolução Industrial que a escola passa a ter uma nova finalidade, posto que a aprendizagem dos indivíduos para o trabalho era exigida pelas indústrias. Ao buscar atingir tal finalidade, a escola foi utilizada, justamente como um exército, como meio de inculcação da necessidade de vida coletiva, da obediência, ficando claras as relações entre saber e poder.

Diante deste contexto, por volta da segunda metade do século XIX, o romance passa a apresentar características diferentes, revela inconformismo e inquietação em relação ao mundo burguês, passa a ter, então, outra mentalidade, outra linguagem, e assume a crítica aos valores vividos pela sociedade.

No que se refere ao Brasil, durante a primeira metade do século XIX, o país passa a ser sede da Coroa Portuguesa, que vem para cá se refugiar dos ataques das tropas francesas lideradas por Napoleão Bonaparte. Com isso, uma série de medidas concernentes ao campo econômico são necessárias.

No nível educacional, são criados cursos nas Universidades para atender a necessidade de formação de pessoal para diversos setores, inexistentes no período anterior à vinda da Família Real. Contudo, no ensino primário foram pequenos os avanços, continuando a ser visto como um período de instrumentalização da leitura e da escrita, posteriormente acessível ao povo.

AZEVEDO (1971, p. 571) faz a seguinte observação sobre o período de permanência da Família Real Portuguesa no Brasil:

... quase toda a obra de D. João VI, impelida pelo cuidado de utilidade prática imediata, pode-se dizer que foi uma ruptura completa com o programa escolástico e literário do período colonial. Circunscrita no espaço quase que exclusivamente à Bahia e ao Rio de Janeiro, foi certamente muito restrito o domínio que iluminou, deixando fora de sua irradiação, toda a parte restante da Colônia que continuava mergulhada no mesmo atraso: ela representa, no entanto, não só uma das fases mais importantes da nossa evolução cultural, mas o período mais fecundo em que foram lançados por D. João VI os germes de numerosas instituições nacionais de cultura e de educação.

Atingida a autonomia política em 1822, exige-se, por pressão de fatores internos e externos (Inglaterra), a promulgação de uma Constituição, que foi outorgada em 1824, por D. Pedro I. Quanto ao aparato educacional, a aprovação da lei de 15.10.1827, que estabelecia as bases de educação e que perdurou até 1946, trazia a mecanização e os limites propostos para tal ensino.

A prática de leitura se difunde a partir do ensino enquanto hábito e necessidade avançam a universalização do ensino; a escolarização das massas urbanas e operárias, a escrita e a leitura introduzem o trabalhador nessa nova realidade.

O ato adicional de 1834, que introduziu reformas na Constituição de 1824, conseguiu avanços, pois continuava a não privilegiar, nos seus artigos, um plano geral de organização educacional. Assim, no que se refere à educação, o ato transferiu para as províncias a responsabilidade da instrução primária e secundária, ficando para o poder federal o ensino superior. Avanços foram conseguidos no ensino secundário por iniciativa do ensino particular. Tais restrições foram assim expressas por AZEVEDO (1971, p. 582): “... a instrução primária, confiada às províncias e reduzida quase exclusivamente ao ensino da leitura, escrita e cálculo, sem nenhuma estrutura e sem nenhum caráter formativo, não colhiam nas suas malhas senão a décima parte da população em idade escolar.”

Sendo assim, o quadro que se apresentava era o mesmo que já privilegiava os estudantes e as estudantes do Brasil, que vinham da elite social e acabavam por se dirigir às faculdades. As demais parcelas da sociedade, pode-se dizer, ficavam quase que totalmente sem instrução, posto que não havia uma política de governo para a educação de toda a população. Mesmo as classes mais privilegiadas eram formadas através de processos de ensino altamente academicistas, nos termos expressos por AZEVEDO (1971, p. 588):

Toda a nossa cultura está marcada, nos seus aspectos mais típicos, por essa formação de base puramente literária, de caráter profissional, sob cuja influência, sem o lastro de sólidos estudos científicos e filosóficos, se desenvolveram as tendências às generalizações brilhantes em prejuízos das especializações fecundas, o gosto da retórica e da erudição livresca, a superficialidade mal dissimulada na pompa verbal, a unilateralidade de visão, o diletantismo que leva o indivíduo a passear por todas as questões e doutrinas sem se aprofundar em nenhuma delas.

Nem mesmo o ensino superior conseguiu avançar, uma vez que as universidades continuavam organizadas em cursos estritamente profissionalizantes.

No final do século XIX e princípio do século XX, emerge uma nova mentalidade educacional na Europa e na América, abordando dois aspectos fundamentais: a) o trabalho no processo da instrução técnico-profissional e b) a psicologia infantil. Por isto, brotam as idéias e as práticas da Escola Nova. Nestas escolas, as oportunidades, o jogo e o trabalho são elementos educativos sempre presentes, baseados no auto-governo e na cooperação. É um tipo de escola que rejeita os livros, cadernos, tarefas, interrogatórios e notas, inspirada em Rousseau, mas com respeito ainda mais profundo para com a liberdade da criança.

Outro expoente da escola progressista foi o norte-americano John Dewey, que pode ser considerado como um dos grandes observadores das relações entre educação e produção, entre educação e sociedade. Para ele, aprender fazendo é o centro da unidade instrução-e-trabalho. No que diz respeito à leitura, emerge uma nova mentalidade com os contos de caráter e idéias sociais. MANACORDA (1989, p. 312) registra esta concepção ao afirmar que a “educação da consciência moral visa, mediante as ‘leituras da noite’ para as crianças, provocar reações espontâneas e juízos de valor; a educação da razão prática consiste, para os adolescentes, em reflexões sobre as leis naturais do progresso espiritual, individual e social.”

No Brasil, a primeira crise do capital, que ocorreu no final do século XIX e primeiras décadas deste século XX, gerou um projeto educacional proposto pela República, que apresentava à sociedade as precárias condições do sistema de ensino e das linhas pedagógicas até então ministradas. Tais críticas, feitas por intelectuais, políticos, educadores e educadoras, destacavam a necessidade de constituição de um sistema de ensino através da consolidação de um projeto educacional que deveria se alicerçar em dois pontos fundamentais: a) ampliação da rede pública de ensino e b) reformulação dos conteúdos, objetivos e técnicas educacionais.

Diante desse contexto, surgem as primeiras greves de operários e operárias, as rebeliões militares e as insatisfações de algumas oligarquias rurais regionais, que tinham sido excluídas do poder governamental. Estes problemas, agravados pela Primeira Guerra Mundial, deixou o Brasil envolto em um período de crise e carestia.

Com o fim do conflito mundial, houve muitas greves, eclodindo a Revolução dos Tenentes, em 1922, num movimento denominado “Tenentismo”, que perdurou até 1930.

É nesta sociedade conflitante que surge uma ruptura de caráter artístico, que vai culminar na Semana de Arte Moderna, em fevereiro de 1922, em São Paulo. Os modernistas, como Mário de Andrade, Brechet, Tarsila do Amaral, não se consideravam nacionalistas exaltados. Consideravam-se, sim, estudiosos e estudiosas, sem medo de falar dos males do Brasil.

A principal herança dessa primeira fase do Modernismo foi a abertura para a pesquisa temática sobre os problemas da realidade brasileira, sem a preocupação com a fiscalização da gramática e das regras acadêmicas.

Com a sociedade brasileira se desenvolvendo em base urbano-comercial, exigiam-se novas técnicas de trabalho na formação de leitores, que vinham tornando-se instrumentos necessários à integração em tal contexto social. Dos avanços em termos educacionais no século XX, principalmente em países mais desenvolvidos da Europa e da América, o que repercutiu e continuou a ser difundido, nas primeiras décadas deste século no Brasil, foi o ensino ativo dos escolanovistas.

O marco da segunda crise do capital no Brasil é definido no final da década de 20 e início dos anos 30. Durante estes anos, de 1923 a 1930, o tenentismo vai ganhando corpo, com uma série de lutas contra as forças legalistas (fiéis ao governo). Surge a Coluna Prestes, o Partido Comunista é declarado ilegal e as greves operárias sucedem-se. A quebra da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, leva inúmeros fazendeiros à bancarrota, pois a cotação do café cai assustadoramente no mercado internacional, mostrando a crise do sistema capitalista internacional. Nesse tempo, o papel hegemônico dos Estados Unidos passa por uma crise, quando começam, juntamente com outros países europeus, a se prevenir contra as ideologias socialistas, vitoriosas na Rússia. Isto também atinge o Brasil, que expulsa muitos imigrantes do país devido à participação em movimentos grevistas.

Destaca-se, ainda, neste período, a organização educacional da Igreja Católica e a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE). Em 1929, lança-se a candidatura de Getúlio Vargas para a Presidência da República. Todos esses fatos mostram a gestação da Revolução de 30, que foi uma tentativa dos grupos sociais insatisfeitos com o regime político da época para reestruturar uma sociedade gasta e cansada do regime político vigente.

Contudo, os idealistas da revolução que, no início, tinham aspirações liberais-democráticas, juntam-se a outros grupos para consolidar essa revolução, grupos estes heterogêneos e com prerrogativas diferentes, criando, segundo ROMANELLI, “um vazio de poder”, tornando-se o Estado um órgão que procura balançar as várias tendências existentes, tendo que administrar os interesses de grande parte das oligarquias e a presença questionadora das classes populares.

A crise deste período exigia práticas de reestruturação da sociedade e, por conseqüência, da educação, que passa a ser vista como um canal de ascensão social, principalmente da classe média. Exigiam-se reformas educacionais nas quais a preocupação latente era a expansão do ensino. Tal expansão não queria atingir todo o Brasil, favorecendo, por conseguinte, o elitismo social e cultural. A sociedade brasileira que lutava por uma melhora na educação não tinha ainda a preocupação com o tipo de ensino ministrado, que continuava dentro de um processo livresco, destituído de conteúdos relacionados à realidade brasileira. Como diz ROMANELLI (1980, p. 103),

...as novas camadas emergentes viram na escola um instrumento eficaz de ascensão social e, sobretudo, na velha escola acadêmica e única o reconhecimento capaz de dar status. Foi pois, em direção a esta que caminhou a demanda. Foi por esta escola livresca que elas passaram a lutar. Não evidentemente pelo conteúdo que proporcionava, que a elas realmente pouco interessava, mas pela posição social a que poderia guindá-las o título por ela conferido. Foi por isso que a expansão do ensino assumiu, a nosso ver, o aspecto de uma luta de classes.

Quanto ao processo da leitura, decorrente da acelerada urbanização que se deu entre o fim do século XIX e começo do século XX, o momento se torna propício para a preocupação mais acentuada com a formação do leitor ou leitora e com o tipo de leitura destinada a esses leitores e leitoras no curso da sua formação. A ausência de materiais de leitura e, principalmente, de livros para as crianças brasileiras causam indignações por parte de alguns segmentos da população. Por isto, ficava notória uma concepção bastante comum na época: atribuir importância ao hábito de ler, tendo em vista a formação do cidadão e cidadã.

No entanto, os inúmeros pedidos e sugestões não caíram no vazio, ecoaram positivamente, pois intelectuais, jornalistas, professores e professoras começaram a produzir livros infantis.

Em 1921, Monteiro Lobato publica “Narizinho Arrebitado”, que passou a ser adotado nas escolas públicas de São Paulo como importante atração para a formação do leitor e leitora infantil. Isto contribuiu para consagrar Lobato como “Pai da Literatura Infantil Brasileira”. Um outro marco com relação a esse autor é o início do rompimento do círculo de dependência brasileira dos padrões literários vindos da Europa.

Justamente nessa década de 30, o Brasil viveu um dos períodos de maior radicalização política, em se tratando de questões educacionais, de sua história, com a disputa dos liberais e dos católicos. Os liberais eram os intelectuais que iniciaram a maioria das reformas educacionais dos anos 20 e que, nos anos 30, publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Neste Manifesto propunham bases pedagógicas renovadas e a reformulação da política educacional. Em oposição, defrontam-se os católicos, defensores da Pedagogia Tradicional. Tal debate surge pela oportunidade que os mesmos tinham de oferecer sugestões à nova Constituição de 1934, sendo que cada um deles gostaria de ver suas idéias admitidas e expressas naquele documento.

Nesse contexto, a Igreja Católica aparece vinculada a um ensino classista, no sentido de privilegiar a classe dominante, e ainda adotando um ensino exclusivamente acadêmico, além de exigir a volta de certas distinções, tais como a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas.

Já os defensores do escolanovismo, influenciados pelas idéias européias, posicionavam-se contra o ensino formalista e livresco e acreditavam que do “entusiasmo pela educação” (expansão da rede de ensino) se seguiria um “otimismo pedagógico”. Assim, seriam implantados os princípios do “escolanovismo”, embasados no ideário liberal,

dentro da proposta curricular nacional (termos em destaque utilizados por ROMANELLI, 1980).

Apesar de todo este conflito, a Constituição de 1934 é promulgada, legitimando o poder de Getúlio Vargas como presidente eleito e apresentando, no bojo de seus artigos, propostas dos grupos em conflito.

Com as mudanças ocorridas, em termos de teoria educacional e com todos estes debates, nas primeiras décadas deste século, parece ter havido um grande avanço em termos de leitura em função do incremento de produção da ficção brasileira, com o surgimento de obras de Viriato Correa, Malba Tahan, José Lins do Rego e Érico Veríssimo, entre outros.

A fase de Getúlio Vargas propiciou o aumento das verbas destinadas à educação e, com isto, ampliação das unidades escolares. Tais melhorias foram significativas, contudo, não foram ainda suficientes para uma melhoria dos trabalhos escolares em geral, porque a teoria educacional sustentada nesse período em toda a Europa não conseguiu fazer-se consolidar num país com uma grande defasagem em termos educacionais.

O governo de Getúlio Vargas, como já referido, foi alicerçado numa tentativa de balançar aspirações fundamentais em linhas de pensamento e de concepções políticas diferentes, gerando várias insatisfações. Diante disto, surge a Lei de Segurança Nacional, em 1935; greves operárias em todo o Brasil e decretação do estado de sítio (1935), além de prisões de vários elementos do Partido Comunista, entre eles Prestes e Graciliano Ramos. Tudo isto acaba com a decretação autoritária do Estado Novo, por Getúlio Vargas, suspendendo os direitos constitucionais e declarando estado de guerra e, posteriormente, outorgando uma nova constituição de inspiração fascista, assumindo agora uma forma totalitária de governo, como descreve ROMANELLI (1980, p. 51):

O golpe de 1937 determinou finalmente o caminho histórico do Brasil, numa conjuntura crítica. Os objetivos de bem-estar social e do nacionalismo econômico, muito debatidos no começo daquela época, iriam ser agora perseguidos sob a tutela autoritária. O resultado foi um aprofundamento da dicotomia entre um constitucionalismo estreito, que havia negligenciado as questões econômicas e sociais, e uma preocupação com o bem-estar social de fundo nacionalista inequivocamente antidemocrático.

Durante o governo autoritário de Getúlio Vargas (1930 - 1945), a leitura era considerada ato perigoso e os livros foram fortemente censurados e confiscados. Neste sentido, ABREU (2000, p. 429) coloca que “em 19 de novembro de 1937, por determinação do interventor da Bahia, centenas de livros foram incinerados, em frente à escola de Aprendizes de Marinheiros, sob a acusação de propagarem o credo vermelho. Dentre os autores mais atingidos estavam Jorge Amado e José Lins do Rego.”

Ainda no século XX, principalmente após o término do conflito entre as nações (Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria), assiste-se a um desenvolvimento tecnológico e, com isto, um novo aumento do grau de expansão das instituições escolares, trazendo à

tona as grandes desigualdades sociais e educacionais. Neste contexto, desapontam e repercutem várias experiências e inovações pedagógicas, tais como:

a) Makamenko, de cunho socialista, que primava pelo trabalho, pela colaboração, pela alegria e pela felicidade de todos os homens;

b) Russel – que se colocou entre o liberalismo e o socialismo, defendendo a conciliação do indivíduo com o cidadão e cidadã;

c) Pistrak – que, após a Revolução Russa, instituiu uma metodologia educacional voltada para o trabalho, ou seja, a Escola do Trabalho, na qual educação e trabalho conviviam de forma harmônica e

d) Vygotsky e Piaget – que trouxeram contribuições importantes na Psicologia Moderna para a compreensão da relação desenvolvimento e aprendizagem.

No Brasil, com o fim da Segunda Guerra Mundial e também do Estado Novo, aliado à pressão dos organismos internacionais recém-criados, como a UNESCO, defendendo o lançamento de campanhas de alfabetização em países onde as desigualdades eram mais acentuadas, é que se começa efetivamente a dar mais alguns passos no sentido do desenvolvimento educacional.

Após este período (1956), manifestou-se, ainda, conflito entre católicos (defensores da Pedagogia Tradicional - A.E.C.) e os liberais (defensores do escolanovismo - A.B.E.). Segundo alguns estudiosos e estudiosas, entre eles BUFFA (1979), tal conflito fez brotar novamente uma grande discussão em torno da necessidade de se ter um sistema educacional à luz dos princípios culturais e sociais da época.

Daí resultam posições, até certo ponto, conservadoras, pois, na mesma medida que se podia acusar a Igreja de “conservadorismo exacerbado”, acaba-se por voltar a fatos pedagógicos do passado, mostrando, ainda, imaturidade na questão educacional. Todo este conflito serviu para mostrar que os conflitos ideológicos presentes eram, na verdade, antagonismos de classe, que serviram para desviar a atenção para os problemas concretos da educação brasileira, pois distanciaram ainda mais as propaladas idéias pedagógicas dos fatos pedagógicos que se evidenciavam naquele momento.

Contudo, vale salientar que este período não se configurou como a base de estagnação, pois houve intensas manifestações populares, buscando o resgate na educação. Neste espírito, muitas campanhas foram lançadas. Algumas figuras de educadores e educadoras se destacam, como o professor Lourenço Filho, que muito contribuiu para as campanhas nacionais de Educação para Jovens e Adultos e, como o grande expoente das campanhas contra o analfabetismo, o professor Paulo Freire, cujo pensamento influenciou muitos educadores e educadoras em todas as regiões do país, apontando para a necessidade de transformação da realidade opressora, com a exigência de trabalhos educativos, realizados com os oprimidos e oprimidas, no processo de sua organização.

Contudo, duraram pouco essas manifestações, pois o golpe de Estado de 1964 silenciaria esse trabalho, que trazia uma estrutura teórica e prática fascinante, mas que não era apropriada aos interesses do capital monopolista estatal (neoliberalismo).

No Brasil, em decorrência do Golpe Militar de 1964, o terror e as severas punições atingiram também a rede educacional, provocando grandes conflitos e repressões. Situações conflituosas semelhantes às de 1930 aparecem em 1960, com o apego à competência técnica, cuja exigência indispensável para o desenvolvimento passa a ser planejamento. A acusação que se fazia era a de incompetência técnica de planejar situações sociais desejadas. Diante disto, a discriminação de muitas mazelas na área educacional foi divulgada, iniciando um processo ideológico para explicar, em grande parte, a responsabilidade por estar o Brasil na relação das nações subdesenvolvidas. Os professores e professoras passam a ser acusados por esse processo e começam a assumir a culpa pelos problemas educacionais e sociais. Esse foi um momento propício para que se introduzisse o acordo MEC/USAID, que tinha caráter ideológico, mas que não foi aceito por muitos intelectuais e estudantes.

No que se refere à formação de leitores e leitoras, foi dada ênfase ao papel da alfabetização, mesmo que se restringindo a um ensino muito técnico. Houve muita censura no tipo de leitura a ser difundida no país. Posteriormente, na década de 1960, começa a multiplicação de instituições e programas voltados para o fomento da leitura. É por essa época que nascem instituições como a Fundação do Livro Escolar (1966) e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968).

Essa mobilização do Estado apoiando entidades envolvidas com livros e leitura correspondeu ao plano da iniciativa privada de conseguir investimentos de grandes capitais em literatura infantil e em material de leitura. O reflexo desta nova situação traduziu-se no desenvolvimento de um comércio especializado, incentivando, nos grandes centros, a abertura de livrarias organizadas em função do público infantil e atraiu para o trabalho com livros para crianças um grande número de artistas gráficos consagrados.

Contudo, a terceira crise do capital, iniciada a partir de 1970, exigiu um padrão de acumulação a nível internacional e transformações no modo de produção, bem como novas formas de comportamento em todos os níveis. A relação linear entre escola e desenvolvimento já não é aceita, mas, mesmo assim, a relação entre crise econômica e novas exigências educacionais continua e existir. Com o avanço desta crise, tornou-se explícita a realidade social, trazendo novas exigências para a educação, fortalecendo o compromisso com a cidadania, com o social e com a modernidade competitiva das indústrias brasileiras no mercado internacional.

No final do século XX, a sociedade brasileira aparece refletida em muitos conflitos, entre eles, os de ordem educacional, gerando um sentimento de “perplexidade” em relação ao processo ensino-aprendizagem. Nesse momento de transição, aparecem, por um lado, reflexões ainda muito soltas e desarticuladas e, em contrapartida, algumas idéias de caráter sistemático e inovador no estudo do desenvolvimento do homem e da mulher na vida atual, ou seja, as formas de relações que o homem e a mulher mantêm com os outros homens/mulheres na sociedade.

Nas instituições escolares, constata-se a preocupação com o processo de formação do leitor e da leitora, alicerçada numa concepção de linguagem interacionista. O

sentido de leitura, nesta perspectiva, não é algo pronto, acabado no texto, mas processo de interação autor(a)-texto-leitor(a). Este processo de interação que deve ocorrer em sala de aula é um dos indícios do fortalecimento do leitor(a), porém é necessário estabelecer qualidades de relações que favorecem o apego à leitura em situações intra e extra-escolares.

Segundo EVANGELISTA (1998, p. 81), citando SMOLKA:

Sem saber, sem querer, com suas práticas de leitura, uns sujeitos certamente influirão na formação de outros. Assim constata Smolka (1989, p. 34), quando diz que “como se lê, para que se lê, o que se pode e não se pode ler, quem lê, quem sabe, quem pode aprender, são procedimentos implícitos, não ensinados, mas internalizados no jogo das relações interpessoais”, considerando-se que a história dos leitores e leitoras de qualquer idade é continuamente marcada pelas oportunidades de intenção com materiais escritos e com outros sujeitos.

Além disso, neste final de século, o mundo se depara com uma Revolução Tecnológica, na qual o texto eletrônico se faz presente e nos remete a um novo tipo de leitor e leitora e a outras práticas de leitura. A história da escrita do livro permite este entendimento. Segundo MARQUILHAS (1999, p. 47) (...) a história da escrita do livro tem a vantagem de fazer perceber que, por complexo que seja o fenômeno da leitura, ele não pode ser visto de infinitas maneiras. Há modelos de leituras, práticas e competências várias, mas as experiências de cada indivíduo seguem normas partilhadas por muitos dentro da mesma comunidade. Também as características gráficas do suporte do texto nos abrem hipóteses infinitas de leitura. E mesmo outras características que aqui não vimos, como a do formato que passou do rolo de papiro ao códex de pergaminho, do grande in-fólio ao livro de notas portátil, do livro encadernado à folha volante, com orações, autos dramáticos ou cartilhas com o catecismo e o ABC, o formato determina diferentes experiências de leitura.

Sendo assim, visualiza-se a perspectiva da universalidade e da interatividade propiciadas pelo texto eletrônico. CHARTIER (1998) coloca que teremos muito espaço para o livro, que ele não morrerá, porque não há espaço para o texto eletrônico, por exemplo, na cama – não nos deitamos com o computador e não podemos levá-lo a todos os lugares. Mesmo assim, a revolução tecnológica é uma realidade e ela faz-nos refletir sobre o caráter de disseminação universal e a segregação, a interação e o estar sozinho frente a um computador.

Esta dimensão do texto eletrônico é captada por CHARTIER (1998, p. 146) ao afirmar que

... são as mais poderosas dentre as empresas de multimídia que determinam a oferta de informação. Sendo assim, o futuro da revolução do texto eletrônico poderia ser – poderá ser, eu espero – a encarnação do Projeto das Luzes, ou então um futuro de isolamentos e de solipsismos. Ir-se-á ainda mais longe na concentração, isto é, no monopólio exercido sobre informação e o patrimônio textual que, aliás, anda junto com as dominações lingüísticas ou as imposições

ideológicas? Ou então, sendo a técnica tão flexível quanto pode ser forte, conseguir-se-á propiciar a possibilidade de intervenção no debate público àqueles mesmos que, no mundo do impresso, não podiam fazê-lo? Eis aí um desafio maior de nosso presente.

A transmissão eletrônica faz com que aqueles que têm acesso a ela vençam outra limitação que muitos europeus tentaram vencer antes, possibilitando a reunião, num dado lugar, de uma biblioteca universal. Segundo ABREU (2000, p. 28), “as técnicas eletrônicas anulam distinção a até agora imperativa entre o lugar do texto e o lugar do leitor”. Ou seja, colocar no computador todos os textos escritos até hoje cria muitas possibilidades, mas, por outro lado, seria também violência separá-los do seu meio original de publicação.

Portanto, continua sendo importante a função das bibliotecas, ou seja, colecionar e proteger essa herança da cultura escrita, e cabe aos editores encontrar equilíbrio entre as diferentes maneiras de apresentação de um texto.

ABREU (2000, p. 31) alerta que “nesse sentido o novo mundo eletrônico não significa a morte da impressão. Mas temos também de lembrar que somente preservando o entendimento da cultura impressa poderemos saborear completamente a felicidade extravagante, prometida pelas inovações tecnológicas.”

A leitura não é passiva ao mundo em que está inserida, é criada e responde de maneira diversificada às variações de tempo e local, gerando sempre práticas diferentes de leituras, de acordo com o contexto de cada época.

Referências

AZEVEDO, F. *A cultura brasileira*. 5.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

EVANGELISTA, A. A.M. A leitura literária e os professores e professoras: condições de formação e atuação. In: *Leituras do professor*. ALB. Mercado de Letras, 1998

MANACORDA, M. A. *História da educação*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

MARQUILHAS, R. Leitura: um silêncio recente. In: *Revista Teoria & prática*. Associação de leitura do Brasil. Número 33. Jun (1999). ALB. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

ROMANELLI, O. O. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

ZILBERMANN, R. & SILVA, E. T. (org). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988.