

A LEITURA, O RIO MUTÁVEL DE HERÁCLITO

NELYSE APPARECIDA MELRO SALZEDAS (UNESP/BAURU), RIVALDO ALFREDO PACCOLA (UNESP/MARÍLIA).

Resumo

"... cada releitura de um livro e cada lembrança dessa releitura renovam o texto."

A epígrafe pinçada de Borges envereda a discutir as preocupações da educação no encontro da literatura, da mídia, dos textos acadêmicos com os rumos da leitura. Verificamos que "O leitor" de Schlink (2009) transforma-se em um produtor de texto, quando alfabetiza pela conjugação da oralidade com a escritura: "Ela aprendeu a ler com o senhor. Pegou na biblioteca os livros que o senhor leu em voz alta nas fitas e ia seguindo palavra a palavra, frase a frase, o que ouvia." (p.226) Neste caso, a intervenção do leitor foi capaz de proporcionar disposição para ler e escrever, ir em direção ao esclarecimento: "Analfabetismo é minoridade." (p.206) Esse "leitor", transposto para a tela grande, amplia as possibilidades de discussão da leitura. Ainda no terreno da ficção, "O último leitor", Piglia (2006), citando Cervantes transcreve: "Sou aficionado a ler até pedaços de papéis pelas ruas" [D. Quixote, I,9] (p.20). Com isso, tenta revelar a condição material do leitor de nossos dias, que vive num mundo de signos, rodeado de palavras impressas. Por seu turno, a mídia marca presença com as mesmas indagações, pois em "A aventura do livro", Chartier (1999), esse leitor torna-se um navegador da web, quando opera com as janelas de sentidos vários, realizando múltiplas interações. Também o texto de Soares, in "Leitura: perspectivas interdisciplinares" (1999), instrumentalizando uma tela de Renoir: "La Liseuse", discute o ato solitário da leitura que se contrapõe ao ato de "interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados" donde a "enunciação é, portanto, processo de natureza social [...] determinando a leitura e constituindo seu significado." (p.18) Estas pedras existentes no caminho da educação podem ser de tropeço ou tornarem-se os pilares da construção da leitura. Eis as possibilidades desse processo em interação.

Palavras-chave:

leitura, releitura, interação.

"Vários modelos governaram a prática do leitor, várias revoluções de leitura modificaram seus gestos e atitudes."

A epígrafe pinçada de CHARTIER (1997: 31) envereda a discutir os modelos que governam a prática e evolução da leitura. Isto ocorre, porque a leitura pressupõe um leitor, um ato performativo. Assim, vários estudiosos enveredam pelos caminhos teóricos da leitura.

Nesta perspectiva, pretendemos focar como um texto, que muitas vezes está disseminado na *mass media*, tem sido utilizado como ferramenta de aprendizagem e, em alguns casos, como pretexto, do uso da gramática e da língua,

como mero *instrumento* de comunicação e de um sujeito (pre)determinado pelo sistema, em que o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito (KOCH, 2002: 16).

Ainda, segundo KOCH (2002), outras vezes, o texto assume uma

concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos - dialogicamente - nele constroem e são construídos (p. 17).

Com fundamento no referencial teórico, que introduziremos gradativamente, discutiremos as possibilidades do texto, que não precisa ser afastado de sua função precípua - produto estético -, provocar o efeito estético.

Realmente, o uso do texto na primeira hipótese aventada por KOCH (2002), quando o professor, ele próprio, ou quando solicita aos alunos que "tirem do texto", tal ou qual palavra, expressão, construção linguística etc., com o pretexto de que se refaça o texto, analise gramaticalmente, amplie o vocabulário, estude a ortografia etc., ao invés de ampliar suas possibilidades, está "matando o texto"!

O texto vai muito além da codificação. Ensinar a juntar/separar letras para formar palavras e com estas os textos, é um reducionismo, pois o texto é um artefato cuja compreensão vai além do que está na superfície, da linearidade. Por exemplo, a intenção do autor subjaz ao texto.

Nosso intuito é desenvolver uma análise que leve à reflexão para a mudança de enfoque, ou seja, apesar da importância do ensino do código linguístico, de seus aspectos normativos, não pode o estudo do texto cair no reducionismo que mencionamos linhas acima, porém, como afirmam ROJO e CORDEIRO (2004):

Trata-se então de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos.

[...]

Passam a ter importância considerável tanto as situações de produção e de circulação dos textos como a significação que nelas é forjada, e, naturalmente, convoca-se a noção de *gêneros* (*discursivos* ou *textuais*) como um instrumento melhor que o conceito de tipo para favorecer o

ensino de leitura e de produção de textos escritos e, também, orais. (p. 11).

Para tanto, recorremos aos estudos de BAKHTIN (2003), nos quais entende que, diferentemente do enunciado, palavra e oração, são desprovidas de "endereçamento", não são ditas para alguém, não pertencem e nem se referem a ninguém, carecem de qualquer tipo de relação com o dizer do outro.

Por seu turno, o enunciado, que pode ser falado ou escrito, pressupõe um ato de comunicação social, por isso é a unidade real do discurso. No processo dialógico, existe uma interatividade entre sujeitos falantes. O receptor não é um ser passivo, ao contrário, ao ouvir e compreender um enunciado adota para consigo uma atitude responsiva, isto é, ele pode concordar ou não, pode completar, discutir, ampliar, direcionar, enfim, atuar de forma ativa no ato enunciativo. Aliás, o locutor não deseja uma reação passiva, mas um retorno, uma vez que age no sentido de provocar uma resposta, atua sobre o outro buscando convencê-lo, influenciá-lo.

Bakhtin entende que esta atitude é a principal característica do enunciado. Salienta também, que o enunciado é único, não pode ser repetido (apenas citado), já que advém de discursos proferidos no exato momento da interação social.

Essa interação também pode ser constatada no ato da leitura, em que o leitor competente não adota uma atitude passiva diante do texto que se lhe apresenta, mas estabelece um "diálogo silencioso".

Formar bons leitores é uma das tarefas da escola. E o professor, como leitor e mediador do desenvolvimento dessa capacidade em seus alunos, tem aí seu verdadeiro trabalho.

Construir o leitor significa instrumentalizá-lo com os conhecimentos necessários para que ele possa chegar ao texto como "lugar de interação entre sujeitos" (produtor/receptor).

É a escola o *locus* privilegiado no processo de apropriação dos bens culturais que constitui o indivíduo como ser autônomo ou, ao contrário, que lhe aliena, quando sofre com a usurpação da produção, transformando-o em mercadoria.

É preciso que o professor tome consciência das experiências educativas que deve disponibilizar a seus alunos para que eles se humanizem, ou seja, que assimilem, dialeticamente, os objetos culturais e os reestremem, transformando-os (superção por incorporação), no processo de objetivação (produção).

A educação exerce um papel fundamental de humanização dos educandos, desde que o educador: tenha compreensão da complexidade do processo; saiba qual conteúdo precisa ser sistematizado para garantir essa humanização; e perceba de que formas os alunos se apropriam dessa humanização. O educador não pode ignorar a seguinte premissa: quem não

se apropria da linguagem, não se apropria de estruturas de pensamento mais complexas.

É preciso que a escola, de fato, proponha atividades, a fim de que as crianças se envolvam nelas por inteiro, encontrem um motivo para isso e não apenas realizem ações de mero fazer. É preciso criar a necessidade, buscar condições adequadas para que determinado objeto da cultura torne-se uma atividade.

O ser humano nasce com uma aptidão: a aptidão para formar aptidões especificamente humanas. A escola precisa criar novas necessidades humanizadoras, como ler, escrever, aprender, sensibilizar-se, solidarizar-se. Este processo ocorre, à medida que o sujeito humaniza-se ao aprender a usar um objeto, pois estão presentes nos objetos da cultura seus usos. Esse é um processo constante, faz parte da própria vida, porém a escola precisa da intencionalidade para que o educando, ao aprender, possa apropriar-se e objetivar-se na dinâmica da humanização.

O meio não determina o desenvolvimento do sujeito, mas condiciona-o. Assim, a forma como o objeto cultural é apresentado à criança cria nela uma referência, uma expectativa de atingir aquele padrão tido como ideal.

A leitura não pode ser dada como algo imposto, de fora para dentro, todavia como uma necessidade interior do indivíduo, de dentro para fora, num processo de humanização, em que a escola, com intencionalidade, vai produzir as condições necessárias para criar necessidades.

Aprofundando os estudos da leitura, percebemos que há uma evolução no modo de ler, em razão da mudança dos materiais de suporte e os materiais alteram a forma de pensar, bem como a estrutura mental. Por isso, a leitura deve considerar a prática cultural, social e histórica.

Podemos destacar diversas definições de leitura:

"A leitura é uma arte da réplica." (Ezra Pound)

"A leitura é um laboratório de provas." (J. Joyce)

"A leitura é a arte de seguir um mapa." (Ricardo Piglia)

"Cada releitura de um livro e cada lembrança dessa releitura renovam o texto. Porque o texto é o rio mutável de Heráclito, para quem o homem de hoje não será o mesmo de amanhã." (J.L. Borges)

Esta outra citação de Borges: "Que otros se jacten de las paginas que han escrito, a mi enorgullecen las que he leído", *apud* SOARES (1999: 22), é um enunciado revelador: a leitura sedimenta-se sobre outras leituras, sedimenta, outrossim, a produção da escrita, aumenta a *paixão pela linguagem*.

Dentre os textos que temos lido, e que ficaram retidos na memória, amarramo-los em nosso *paper*: "O leitor", de Schlink (2009), "O último leitor", de Piglia (2006), "D. Quixote", de Cervantes (edição 2002). Alguns teóricos da leitura, inclusive Borges, Piglia, Koch, Bakhtin, Cavallo,

Chartier, Iser e Soares, arrolados na bibliografia, fortaleceram o nosso posicionamento crítico e nortearam o percurso destas páginas.

Já no século XVII, CERVANTES (2002: 230), na segunda parte do engenhoso cavaleiro Dom Quixote de la Mancha, escreve um prólogo ao leitor: "Valha-me Deus, com quanta vontade deves de estar esperando agora, leitor ilustre, ou plebeu, este prólogo..."

Na primeira parte há, igualmente, um prólogo ao leitor: "Desocupado leitor, não preciso de prestar aqui um juramento para que creias que com toda a minha vontade quisera que este livro, como filho do entendimento, fosse o mais formoso, o mais galhardo e discreto que se pudesse imaginar... (p. 14).

Entre esses dois prólogos há tratamento diverso para o leitor: no primeiro, é dirigido ao "desocupado"; no segundo, ao "ilustre, ou plebeu". Mudou-se o contexto e a condição social do leitor a quem o texto é dirigido e que fará sua concretização através do ato de leitura.

Afinal, que leitura? Começamos por dizer que ler não pode ser concebido como verbo intransitivo, pois quem lê, o que lê, como lê e em qual suporte? Cada gênero admite uma abordagem distinta.

A leitura não é o produto final de uma ação educativa, é um processo, sempre inconcluso, porque é construída pelo leitor de modo virtual. A leitura é progressiva, pois se amplia cada vez mais, quanto mais se ampliam as "informações prévias".

Quais atitudes são necessárias para se formar um bom leitor? Qual o modelo?

A seguir, apresentamos algumas possibilidades de intervenção com base nos textos literários/midiáticos indicados.

No terreno da ficção, "O último leitor", PIGLIA (2006: 20), citando Cervantes transcreve: "Sou aficionado a ler até pedaços de papéis pelas ruas", *in* D. Quixote, I, 9. Com isso, tenta revelar a condição material do leitor de nossos dias, que vive num mundo de signos, rodeado de palavras impressas.

Se o texto é um enunciado, então BAKHTIN (2003: 275) observa a "alternância dos sujeitos do discurso de modo mais simples e evidente no diálogo real, em que se alternam as enunciações dos interlocutores (parceiros do diálogo), aqui denominadas réplicas."

PIGLIA (2006: 12) registra que "a leitura, dizia Ezra Pound, é uma arte da réplica." Além da comparação: "o fotógrafo reproduz na contemplação da cidade o ato de ler."

Às vezes, os leitores vivem num mundo paralelo e, às vezes, imaginam que esse mundo entra na realidade, pois o real não é o objeto da representação, mas o espaço em que se dá o mundo fantástico.

Um leitor é, também, aquele que lê mal, distorce, percebe confusamente. Na técnica da arte de ler, nem sempre o que tem melhor visão lê melhor.

A leitura é uma arte de microscopia, perspectiva e de espaço. A leitura é coisa de óptica, de luz, uma dimensão da física.

PIGLIA (2006: 20) citando Joyce, em *Finnegans Wake*, constata que "a leitura é um laboratório de provas"; pois, à medida que nos aproximamos, aquelas linhas nebulosas se transformam em letras e as letras se amontoam e se misturam, as palavras se transmutam, se alteram. Lemos restos, pedaços soltos, fragmentos.

Esse autor identifica, ainda, dois tipos de leitor: o viciado e o insone. São leitores "puros", uma vez que, para eles, a leitura não é apenas uma prática, mas uma forma de vida.

Aprender a ler não significa, apenas, aprender a decifrar o código. Muito mais que isso, o leitor entra em contato com um enunciador que deixa suas marcas, seus vazios, seus questionamentos nas marcas da enunciação, materializadas no código linguístico. Tanto é assim, que PIGLIA (2006) registra:

O leitor, entendido como um decifrador, como intérprete, muitas vezes foi uma sinédoque ou uma alegoria do intelectual. A figura do sujeito que lê faz parte da construção da figura do intelectual no sentido moderno. Não só como letrado, mas como alguém que enfrenta o mundo numa relação que em princípio é medida por um tempo específico de saber. A leitura funciona como um modelo geral de construção do sentido. A indecisão do intelectual é sempre a incerteza quanto à interpretação, quanto às múltiplas possibilidades de leitura. (p. 98)

A escola não pode adotar a prática de treinar seus alunos para, tão somente, responder às questões que o professor prepara ou que o livro didático traz. É preciso ir além. Tão importante quanto responder perguntas alheias, é saber formular as próprias perguntas, estabelecer um diálogo com o texto, seguindo como balizas as marcas da enunciação.

Arrolamos outra contribuição de PIGLIA (2006) no que tange ao processo de iniciação na leitura:

A leitura como prática iniciática fundamental, nas palavras de Michel de Certeau, funciona como modelo de toda a iniciação. Nesse caso, a asma e a leitura estão vinculados à origem. Elas fazem pensar em Proust, que justamente narrou muito bem o que é essa relação, um cruzamento, uma diferença que define certas leituras na infância, certo modo de ler. Basta recordar a primeira página do texto de Proust *Sobre a leitura*: "Talvez não haja dias de nossa infância tão plenamente vividos quanto aqueles que

pensamos ter deixado de viver, aqueles que passamos com nosso livro predileto". A vida lida e a vida vivida. A vida plena de leitura. (p. 105)

Obviamente, se a família não dá o impulso inicial para a formação de um indivíduo aficionado à leitura, a escola terá de proporcionar estratégias que criem essa necessidade e, em seguida, que instalem esse comportamento.

Um outro texto teórico, que temos em mãos, "Sete noites", de BORGES (1980), abre-se, retoricamente, considerações sobre a leitura, com formato discursivo: "Senhoras e Senhores", ponderando a reflexão de dois leitores da Bíblia, um cabalista espanhol e Scotus Erígena, que apoiados em metáforas, discutem o sentido do texto: de um lado, é comparado às penas irisadas do pavão; de outro, o bíblico para cada um dos habitantes de Israel. Contudo, em outro parágrafo, reporta-se a Emerson: "uma biblioteca é um laboratório mágico onde vivem muitos espíritos encantados." E completa o seu texto, manipulando Heráclito em seu rio mutável, através do qual, ludicamente, metaforiza-o à leitura:

Voltando à minha citação predileta, somos o rio de Heráclito, para quem o homem de ontem não é o homem de hoje e o de hoje não será o de amanhã. Nós mudamos incessantemente, mas se pode afirmar também que cada releitura de um livro e cada lembrança dessa releitura renovam o texto. Porque também o texto é o rio mutável de Heráclito. (Prólogo)

Para Borges, a leitura é uma arte de distância e de escala, os signos na página quase invisíveis se abrem para universos múltiplos.

Portanto, a leitura é progressiva. Quanto mais lemos, mais sentimos a necessidade da leitura e, pouco a pouco, descortinamos horizontes nunca antes imaginados.

Recorrendo a uma outra obra literária, verificamos que "O leitor" de SCHLINK (2009) transforma-se em um produtor de texto, quando alfabetiza a personagem adulta Hanna pela conjugação da oralidade com a escrita:

Tudo começou por causa da leitura. No dia seguinte Hanna quis saber o que eu aprendia na escola. Conteí dos épicos de Homero, dos discursos de Cícero... Ela queria saber como soavam o grego e o latim e li para ela os discursos de Cícero e a Odisséia.

- Leia para mim!
- Leia você mesma, eu trago os livros...
- Você tem uma voz bonita.

Assim começaram as leituras. Ela era uma boa ouvinte.(p. 49-50)

Estes diálogos ganham visibilidade no filme homônimo de DALDRY (2008), chegando às camadas da população que, dificilmente, leriam o texto impresso. Deste modo, a leitura que o espectador faz na tela grande é guiada pela leitura do diretor.

Na história, a personagem Hanna, por ser analfabeta e ter vergonha de assumir essa situação, sofre reveses em sua vida. Primeiramente, sem grandes consequências: no passeio com o garoto leitor, ao receber o cardápio em mãos pede que ele escolha o prato; quando sabe que vai ser promovida de cobradora de passagens de ônibus para o escritório, foge. Porém, ao ser julgada por ter trabalhado para a SS no período nazista, para não ser descoberta como iletrada, assume a autoria de um relatório e é condenada à prisão perpétua, enquanto suas colegas pegam penas brandas.

DALDRY (2008) resolve bem este evento, numa cena ambientada no tribunal, quando um dos juízes solicita que Hanna escreva num papel em branco (em close com uma caneta superposta), mas ela reluta e confirma ser sua a letra do relatório.

A condição de ignorância de Hanna não permitiu-lhe alcançar as consequências de seus atos, tampouco justificá-los ou escusá-los, porque o analfabetismo lhe era um fator de desumanização.

Na prisão, ao receber os livros narrados em fita cassete pelo "leitor", é estimulada a buscar o livro impresso e, aos poucos, vai se alfabetizando como uma autodidata.

O entorno é fonte de desenvolvimento do sujeito, posto que a forma de linguagem ideal, estando presente no seu cotidiano, embora na qualidade de ouvinte, vai predispor-lo a internalizar aquele padrão de linguagem.

Em outra passagem do "leitor" (Schlink, 2009), acompanhamos esse processo gradativo:

No quarto ano de nosso contato rico em palavras e sem palavras veio um bilhete:

- Menino, a última história foi especialmente bonita. Obrigada. Hanna. (p. 205)

A caligrafia de quem se inicia na escrita revela a pouca habilidade do neófito:

À primeira vista, seria possível achar que se tratava de uma letra de criança. Mas o que a letra das crianças têm de desajeitadas. Era visível a resistência que Hanna precisou para transformar as linhas de tinta em letras e compor com as letras as palavras. Cada letra uma conquista.

Li o bilhete. "Ela escreve, ela escreve." Eu tinha lido tudo o que pude achar sobre o analfabetismo durante todos aqueles anos. Sabia da angústia com que o analfabeto segue os modelos já dados e a rotina controlada, e da energia que é exigida para ocultar a incapacidade de ler e de escrever.

Analfabetismo é minoridade. À medida que se dá a disposição de aprender a ler e a escrever, dá-se o passo para a maioria, para o esclarecimento. (p. 206)

Porém, o final do romance é trágico, porque, apesar de Hanna ter-se alfabetizado, não conseguiu humanizar-se. Por sua vez, o filme (Daldry, 2008) expressa o suicídio sem mostrá-lo abertamente, apenas sugerindo-o, quando a personagem, em sua cela, coloca-se sobre uma pilha de livros: justo aqueles que libertam o espírito no ato da leitura, agora são base para o último ato de uma tragédia.

Conforme mencionamos, o papel do entorno é crucial, pois a experiência emocional afeta diretamente o sujeito no processo de humanização.

Pode-se fazer um contraponto dessa experiência narrada pelo "leitor" com "O menino quadrado", de ZIRALDO (2008), que tinha esse nome porque seu mundo estava restrito às imagens e aos quadrinhos do gibi. Contudo, graficamente, guarda semelhança com o aprendizado da personagem do "leitor". As letras, a princípio cinza, depois negras e grandes, vão diminuindo de tamanho, mudando de traço, até que, no final, miúdas, de tamanho normal, revela o aprendizado da leitura e da escrita, na última página.

ONDE ES

TOU? ONDE?

[...]

De repente, o menino quadrado descobriu que tinha vindo parar do lado de fora dos seus quadrinhos coloridos.

[...]

Agora, leitor, que você também chegou até aqui, estou certo de que vai me dizer: "Momento, isto não é um livro para crianças." E eu responderei: "Não. Não é. Este é um livro como a vida. Só é para crianças no começo." (p. 21-30)

Para esse final, pouco a pouco, o autor (Ziraldó, 2008: 22-24) encaminha a tomada de consciência do "menino quadrado", quando introduz a interrogação: "Trouxeste a chave?" Porque as palavras se ordenam e constroem sentido. "Logo em seguida, uma voz lhe disse: 'Pegue a palavra, palavra; pegue a palavra, pá!' [...] A primeira é ouro, a segunda o instrumento. A palavra é, pois, mina e ferramenta." Um leitor precisa ser instrumentalizado.

O mesmo ocorre em "O leitor" (Schlink, 2009: 226): "Ela aprendeu a ler com o senhor. Pegou na biblioteca os livros que o senhor leu em voz alta nas fitas e ia seguindo palavra a palavra, frase a frase, o que ouvia."

Neste caso, a intervenção do leitor foi capaz de proporcionar disposição para ler e escrever, ir em direção ao esclarecimento: saiu da minoridade. Esse "leitor", transposto para a tela grande, amplia as possibilidades de discussão da leitura.

Criada a necessidade no sujeito, este passa a mover suas energias no sentido de satisfazê-la:

A princípio ela não quis dizer, mas quando começou a escrever e me pediu uma cartilha não tentou ocultar mais nada. Estava simplesmente orgulhosa por ter sido capaz e queria comunicar sua alegria. Doei o dinheiro de Hanna, em seu nome, para a Jewish League Against Illiteracy. (p. 237)

Para CHARTIER (1997: 31) "vários modelos governaram a prática do leitor, várias revoluções de leitura modificaram seus gestos e atitudes". Novas modalidades de leitura surgiram e, conseqüentemente, modificaram a prática pedagógica, haja vista o aparecimento do cinema, da TV, do computador. O leitor acomodou-se às novas tecnologias, uma vez que a leitura envolve o quê, o como, o com quê e para quem, pois de natureza transitiva seu complemento assenta-se sobre o texto e o agente performativo.

Ainda, CHARTIER (1994) define a leitura da tela do computador como aquela que a fazia o leitor de eras remotas, lia o texto em um rolo, com uma diferença, o volume era lido na horizontal, enquanto no computador é lido na vertical. O tempo da leitura também faz a diferença.

O mesmo autor, em um outro texto (Chartier, 1997), afirma que esse leitor torna-se um navegador da web, quando opera com as janelas de sentidos vários, realizando múltiplas interações.

Um outro autor, Sartre, vê o ato performativo do leitor indo do deciframento às suas estruturas subjacentes. Entretanto, para ISER (1996), o texto pressupõe um interlocutor que dialoga com ele,

preenchendo seus vazios e assim concretiza a leitura. O leitor é o sopro de vida do texto.

Da mesma forma, SOARES (1999: 18), instrumentalizando uma tela de Renoir: "La liseuse", discute o ato solitário da leitura que se contrapõe ao ato de "interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados" donde a "enunção é, portanto, processo de natureza social [...] determinando a leitura e constituindo seu significado."

Quanto mais interações se travarem, nas palavras de Borges - *orgulham-me as páginas que li* -, tanto mais haverá possibilidade de se ampliarem as possibilidades de atribuir sentido à leitura.

Portanto, a leitura não pode ser entendida como um simples processo de decodificação do real, ignorando a designação de D.F. McKenzie, *apud* CAVALLO e CHARTIER (1998: 7): "New readers make new texts, and their new meanings are a function of their new forms."

Estas pedras existentes no caminho da educação podem ser de tropeço ou tornarem-se os pilares da construção da leitura. Eis as possibilidades desse processo em interação, considerando a relação do leitor com o texto.

Alguns livros citados no início deste texto merecem um *link* como "A bela borboleta", de ZIRALDO-ZÉLIO (2004), que constrói uma maravilhosa - o adjetivo é necessário - metáfora do livro. Uma borboleta presa no início de um livro de história não deseja ser libertada.

- Eu não estou presa, porque cada vez que uma menina [...] abre esse livro e move suas páginas, eu bato as minhas asas!

- Eu não estou presa, porque cada vez que o pai de um menino [...] tira este livro da estante e torna a passar as suas páginas, eu volto a voar.

[...]

- Mas é claro! - falou o menor dos Anõezinhos. Ela só não voa quando o livro está fechado! (p. 22, 23, 27)

É o leitor que tem o ato performativo e interativo de fazer voar a fantasia através das páginas do livro, as asas da borboleta. Então, a cada leitura, o leitor já não será o mesmo!

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.

BORGES, Jorge Luis. Sete noites. São Paulo: Max Limonad, 1980.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Orgs.). História da leitura no mundo ocidental. São Paulo: Ática, 1998, vol. 1.

CHARTIER, Roger. Do codex à tela: as trajetórias do escrito. In CHARTIER, R. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas da Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília-DF: UnB, 1994, p. 95-111.

_____. A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: EdUnesp, 1997.

DALDRY, Stephen. O leitor. EUA/Alemanha: The Weinstein Company / Neunte Babelsberg Film / Mirage Enterprises, 2008, duração 124 minutos.

ISER, Wolfgang. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. Campinas: Cortez, 1987.

KOCH, Ingedore V. Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez, 2002, p.13-33.

PIGLIA, Ricardo. O último leitor. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CERVANTES, Miguel de. Dom Quixote de la Mancha. São Paulo: Abril Cultural, 2002.

ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glais Sales. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (e col.). Gêneros orais e escritos na escola. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 7-18.

SCHLINK, Bernhard. O leitor. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SOARES, Magda B. Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1999, p. 18-29.

ZIRALDO. O menino quadrado. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

ZIRALDO; ZÉLIO, Alves Pinto. A bela borboleta. São Paulo: Melhoramentos, 2004.