

Introdução

Este breve estudo é uma pequena incursão sobre o tema da literacia. A importância da leitura é sustentada em estudos, inumeráveis estudos, que apontam indelevelmente para a criação mental de outras experiências mais profundas em termos intelectuais que depois se manifestam na resolução de problemas práticos do dia-a-dia, porque há mais vocabulário, há mais semântica e também mais sintática. As inferências meta textuais são importantes para substanciar o espírito crítico. Bem assim como a expressão artística que é relegada para terceiro plano. Uma pessoa bem integrada na sociedade deve conter conceitos estruturantes sobre arte e deve saber apreciar as várias formas de expressão artística.

Este pequeno trabalho pretende ser uma apologia da leitura de uma forma em que segmentações da problemática são referenciadas e comentadas. É uma abordagem de alguns pontos sensíveis nesta matéria, como sejam os fatores que implicam a leitura em termos de procedimento, a situação da Literatura como género e como forma de repercutir a realidade, as dificuldades de articular uma linguagem despida do cânone ou o ensino de Português nas nossas escolas, bem assim como o lugar das novas tecnologias em ambiente escolar e social.

Refere-se ainda algumas formas de literacia e exemplos que demonstram que há um longo caminho a percorrer em relação a esta temática. As áreas do conhecimento são imensas e influenciam-se mutuamente, mormente nesta área da leitura, com a Psicolinguística e as Teorias do Processamento da informação, a cruzarem-se com a Neurobiologia, a Semiótica e outras.

A leitura tornou-se um hábito silencioso, difuso e muito especializado. Os mecanismos que influenciam a sua realização encontram-se na memória, na perceção e nas capacidades cognitivas, juntamente com os sentimentos e emoções que vão do geral para o particular e vice-versa, quer se trate de uma pequena parte do texto que encerra algo com sentido, ou a construção estrutural dos diversos compósitos de que o texto é portador. Para isso são necessários estudos para aferir das condições internas ao sujeito leitor, bem como assim as condições externas, como o ambiente social, cultural, biológico etc. Mas é no sentido difuso da busca que o leitor entrevê ou procura, que julgo ser essencial a prossecução de estudos.

Agradecimentos

Queria em primeiro lugar agradecer a extrema disponibilidade da Senhora Professora Doutora Reina Pereira, orientadora desta dissertação, sem a qual nada seria possível. Seguidamente agradeço aos meus pais, por me terem posto no mundo e por sempre acreditarem em mim. Agradeço também a todos os colegas de mestrado do curso em Ciências Documentais. Foram sempre excelentes colegas e desencadearam em mim muitos sentimentos e ideias positivas. Destaco também de igual forma todo o corpo docente deste curso que muito me ensinou sobre este território tão vasto.

Mas queria em particular a importância serena e discreta com que o Senhor Carlos dono o café onde costumo ir depois de jantar e as pessoas que lá convivem comigo. O Senhor Henrique, O Senhor António e muitos outros que me ajudaram a passar as agruras do inverno.

Por último desejo agradecer à Doutora Maurício, bibliotecária Diretora da Biblioteca Municipal de Carregal do Sal, por me ter colocado na sala de adultos e por me ensinar a manipular o programa Docbase. Agradeço também à Coordenadora pelo Departamento de Cultura, que depois de uma formação profissional em Ciências Documentais realçou que eu deveria começar a fazer classificação na CDU o mais rapidamente possível, e agradeço também ao Professor Eduardo Gonçalves, que me tem dado apoio moral na realização do trabalho.

Uma última palavra à minha irmã Cristina Saraiva que muito tem sofrido em silêncio com a doença que a aflige e que sempre me deu muitas forças.

Índice

Introdução.....	1
Agradecimentos	2
Capítulo I - Literacia	4
1.1. A Literacia: Breves Apontamentos	4-5
1.2. Literacia Científica	5
1.3. Literacia Histórica	5
1.4. Literacia Artística.....	6-7
1.5. Literacia: Apontamentos: Continuação	7-19
1.6. Literacia Quantitativa.....	19-21
1.7. Literacia da Informação	21-23
1.8. Literatura e Silencio.....	23-31
1.9. Literatura e Steiner	31-35
1.10. Leituras de Margem.....	35-38
1.11. A Leitura Como Forma de Poder	38-42
1.12. A Leitura: o seu processo complexo	42-59
1.13. A importância da Leitura	59-62
1.14. Leitura estudada em contexto de aula.....	62-71
Conclusão	72
Bibliografia.....	73-77
Sitiografia	78-82

CAPÍTULO I

1.1. A Literacia: Breves Apontamentos

A literacia é um fenómeno recente, segundo Maria da Graça Castro Pinto¹ a primeira vez que o termo é referido é na década de 90, quando foi necessário de concretizar em dados o complexo semântico em Portugal, por influências de práticas usadas nos E.U.A. ou nos países escandinavos. Em Outubro de 1995, aparece o *Estudo Nacional de Literacia. Relatório Preliminar*. A expressão passa para o domínio público numa referência em 20 de Agosto de 2001, no Diário de Notícias, da autoria de Elsa Costa e Silva. O termo literacia passa a fazer parte do vocabulário usado no dia-adia em Portugal a partir de 1996.

É de salientar no entanto que António Nóvoa, em 1994, aponta este conceito no prefácio de um livro utilizando-o em contraposição com o termo ‘analfabetismo’, sublinhando que este conceito se apresentava acima de tudo rico [...] «em termos marcados pelo traço ausência» [...] ²

A literacia constrói-se ao longo de uma vida, demora muitos anos até adquirir a experiência suficiente para substantivar um espírito crítico, que possua alicerces suficientemente sólidos, que consigam ajustar uma diferença que não corrompa os ideais da Humanidade consagrados nos Direitos Universais e que constantemente se adapte a novas circunstâncias.³

Há diversos géneros de literacia conforme as áreas do saber e do conhecimento, como literacia histórica, científica, política, etc. O objetivo é adquirir saber e capacidade de autonomia reflexiva, sobre o maior número de temáticas possíveis ou de áreas do conhecimento. O Homem é um todo que tem de se adaptar às circunstâncias para poder sobreviver, mas seguidamente tem de estar preparado para interagir com o mundo, mudando com ele e sendo agente dessa mudança.

¹ Pinto, Maria da Graça Castro (2002), *Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal*, Porto, (Universidade do Minho).

²Ausência de referências culturais tradicionais ou canónicas. Segundo estudos efetuados, os alunos só retêm 40% da aprendizagem na escola. O restante é consubstanciado na família, nos grupos de amigos e na informação massiva dos órgãos de comunicação social e publicidade. A fruição cultural e o interesse nas narrativas estruturadas, são entendidas como algo sem utilidade. O universo referencial é moldado de acordo com a tradição e os sentimentos mais do que a razão. Os sentimentos têm a característica duma extrema transitoriedade e desvanecimento. Claro que ainda há a família, a língua e o Estado; há uma comunidade, há regra geral um determinado sítio onde se vive e isso dá a impressão que há uma certa estabilidade no mundo.

³Esta ductilidade, esta flexibilidade, só é possível através da incorporação no quotidiano das artes plásticas e das outras expressões artísticas, como elementos essenciais à construção de narrativas e à crítica dessas mesmas narrativas. É preciso deixar entrar a diferença, a contemplação e o silêncio, algo que se pode conseguir lendo livros.

Há muitas formas de literacia. Seriam inumeráveis as abordagens específicas a cada área, mas fala-se aqui brevemente da literacia científica e da literacia histórica, da literacia quantitativa e da literacia artística como exemplos.

1.2. Literacia Científica

O objetivo da literacia científica é dar a conhecer as questões da ciência, conseguir dominar a sua epistemologia, ter conhecimentos de cosmologia e de microfísica, saber as questões que envolvem estas temáticas e conseguir aplicar alguns conhecimentos na vida de todos os dias. É também importante o combate à superespecialização e a garantia do acesso gratuito e universal das novas descobertas. O espaço físico é algo que convive connosco desde sempre, é uma disposição inerente à localização das coisas no espaço e por isso é importante saber o que nos dizem os cientistas. Chagas, Isabel (2015).

1.3. Literacia Histórica

A literacia histórica tem o intuito de levar o sujeito a compreender o passado, o presente e o futuro, não como entidades fixas e integráveis dentro da cultura original, mas sim como categorias móveis e perspetiváveis. Lee, Peter (2006). O que se verifica é que precisamente as referências culturais, são unidades irrefutáveis e dominantes, à volta das quais se criam um composto narrativo com muitas *nuances* que nunca procede a uma crítica mais profunda. O passado também se move e a prova disso é que até há bem pouco tempo a história escrita, como ciência era a história dos vencedores. A história do vitimado ou dos vencidos é assaz importante, para se perceber a História da Humanidade na sua total aceção. Por exemplo, a História da América Latina, surge como incontornável nos dias de hoje. A globalização e a instauração dos Direitos do Homem tornaram visíveis acontecimentos e factos que os mais favorecidos não podem escamotear. A análise histórica é uma construção que depende de quem a vê e não é uma simples cópia do passado. Lee, Peter. Op. Cit.

É necessário formar uma consciência histórica e acima de tudo a capacidade crítica, para interpretar as fontes e o método histórico. Para isso é imperioso colocarmo-nos fora do modelo concetual da cultura e da sociedade em que estamos inseridos.

1.4. Literacia Artística

A literacia artística consiste em conhecer os diversos movimentos da arte e saber de alguns problemas relacionados com ela, bem assim como conhecer os estilos e ter a aptidão para executar ilustrações e para isso tem de se ter conhecimentos de desenho.

Percorrendo o Currículo Nacional do Ensino Básico, verificamos que é consensual que as artes são essenciais ao pleno desenvolvimento social e cultural do aluno e do ser humano. A experiência artística contribui de forma significativa para a maneira como apreendemos, comunicamos e interpretamos os sinais da realidade. Contribui para o desenvolvimento de competências várias e reflete-se no pensamento enquanto expressão da identidade, facilitam o encontro de culturas diferentes, sob um prisma de tolerância, aceitação e compreensão. Em termos de aprendizagem ao longo da vida, é uma área de excelência para a promoção de desenvolvimento pessoal e coletivo e que permite grandes aprofundamentos experienciais.

A educação artística desenvolve-se acima de tudo em quatro grandes áreas artísticas no ensino básico, ao longo dos três ciclos. Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática/Teatro; Expressão Físico-Motora/Dança. No segundo ciclo a Educação Visual abrange também a área tecnológica. As disciplinas referenciadas são independentes, mas pretende-se englobar o que é comum e transmissível em termos de atividade artística a todas as áreas da Arte como um todo.

[...] «A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição - contemplação, produção - criação e reflexão - interpretação.» [...]

A função da Arte no ensino não é a produção de obras artísticas, mas sim pessoas e sociedades melhores. Read, (1958). Perceção e sentimento movem-se em ritmo orgânico, como sístole e diástole, em direção a uma tomada de consciência mais completa e livre da realidade. (Ibidem). Damásio, cientista do cérebro e da mente, uma área fortemente racionalista, afirma que alguns aspetos do processo da emoção e do sentimento combinam-se indispensavelmente em função da racionalidade. Damásio, (1995). Afirma também de outro modo que a razão não é tão pura quanto se julga, que é ou que se gostaria que fosse e que as emoções e os sentimentos podem não ser uns intrusos no processo racional, encontrando-se enredados nas suas teias para o melhor e o pior. (Ibidem). Não deve ser desconetada a ligação entre consciência, emoção e corpo. Damásio, (1999).

Gardner, juntamente com outros autores, com a sua teoria das inteligências múltiplas, executaram um movimento importante, que se desloca no sentido de dar um maior suporte à importância das artes na educação. Marques, Ana Silva, (2013). Gardner considera que as crianças são todas diferentes, no que diz respeito à memória processual, de realização e de

compreensão, porque o ser humano tem diferentes tipos de inteligências. Esta ideia é fundamentada em Piaget, que afirmava que o desenvolvimento humano é um reflexo de interações complexas entre as pré - disposições genéticas e o envolvimento do meio ambiente e cultural. A pessoa humana passa por experiências diversificadas, que permitem um reorganizar periódico do conhecimento que se possui até então. Rocha, (2004). O conceito central de atividade em Piaget leva à promoção do desenvolvimento cognitivo, resultante da experiência da vivência ativa. A cognição não é um resultado garantido, mas sim, um processo permanente de avanços e recuos, entre a pessoa e o meio, o que faz lembrar um pouco a regressão a estágios inferiores de desenvolvimento, mesmo depois de se ter tomado conhecimento deles e dos seus efeitos no passado, já que a existência nos interpela para o presente, que é muito menos inefável do que qualquer conjunto de conceitos agrupados numa evidência de âmbito espiritual, enquanto manifestação de um estágio de propagação, como bem nos avisou Kierkegaard. Gardner realçou a diferença entre indivíduos portadores de uma cultura e as respectivas diferenças culturais em si; colocando a questão em como fazer com que as pessoas consigam ser mais inteligentes, ou como acelerar o seu desenvolvimento cognitivo. Gardner (1996). As teorias educacionais desenvolvidas por este autor, nomeadamente com a teoria das inteligências múltiplas, deram um grande impulso à importância da aprendizagem das artes no ensino. Segundo o autor, não existe uma inteligência artística isoladamente, mas o contributo de todas as formas de inteligência, para fins artísticos. Por vezes os talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo meio ambiente. É de salientar que Gardner coloca no mesmo patamar de importância as aptidões artísticas, físicas e intelectuais, colocando ao mesmo nível o raciocínio lógico, competência linguística e habilidades artísticas, corporais e musicais. Os diferentes tipos de inteligência da criança têm uma ligação direta à sua sensibilidade e à sua ação. Anna Craft (2004) realça seguindo Seltzer e Bentley (1998), que o importante é não colocar a ênfase no que as crianças devem saber, mas sim naquilo que elas podem fazer com os conhecimentos adquiridos.

A arte no ensino faculta as várias formas de inteligência específicas, existindo uma conexão entre estas e a sensibilidade e a ação. Marques, Ana Silva, (2013).

1.5. Literacia: Apontamentos: Continuação

A literacia começa a formar-se ainda na infância, antes do período escolar. Na verdade ela começa com o momento em que a criança se disponibiliza para adquirir vocabulário. Antes disso, já consegue perceber uma série de indicações e indícios, formando uma unidade à volta dos sinais, que são constantemente ativados. Isto acontece no seio familiar fundamentalmente. É na família e no meio familiar que a criança interage com o exterior a si e vai adquirindo competências literárias.

Em relação à família, esta tem um papel preponderante na apreensão da literacia e na sua construção ao longo da vida. Ela começa a construir-se no seio familiar antes do período escolar e até pré-escolar. A literacia é a aquisição de um conjunto de competências que vão desde a decifração de um texto, que implica uma certa técnica, à sua compreensão e assimilação. Engloba e coloca a ênfase no aspeto comunicativo e funcional da linguagem escrita. Mata, Lourdes; Pacheco, Patrícia, (1999).

Cooper (1993), ⁴ «*a construção de sentido ou significado é também um dos aspetos importantes da literacia. Assim considera que a literacia inclui todos os aspetos da linguagem - ler, escrever, ouvir, falar e pensar - que se desenvolvem simultaneamente e de uma forma interrelacionada.*»

Benavente, Rosa, Costa e Ávila (1996), *procurando também especificar este termo, consideram literacia como «as capacidades de leitura, escrita e cálculo, com base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos), de uso corrente na vida quotidiana (social, profissional).*

A importância é colocada não na obtenção de competências, mas sim no seu uso. Há que distinguir entre «*níveis de literacia e níveis de instrução formal*». A instrução formal não garante necessariamente competências e performances reais da utilização de conhecimentos de literacia.

Operacionalizar as competências para o agir adequadamente, sabendo a necessidade assertiva da eficácia e o pensamento estratégico da eficiência.

É no entanto de sublinhar que todos os esforços no sentido da aquisição de novas competências não pode deixar de fazer-se sentir, já que isso permite a adequação a vários géneros de compreensão de uma determinada temática. A tensão entre a tradição e a inovação permite a afirmação de um sujeito responsável. A capacidade de intervenção cívica e política são fundamentais para a resolução de assimetrias aparentemente insanáveis. Para isso é necessário construir uma teia de referências culturais que permitam ao sujeito que a sua capacidade crítica exista e se manifeste de acordo com a intuição moral e os interesses da comunidade. Este é mesmo a maior preocupação dos diversos intervenientes da política de educação. Mata, Lourdes; Pacheco, Patrícia, (1999) op. Cit.

No desenvolvimento da criança, é fundamental o estímulo para as suas naturais aptidões, enquanto sujeito ainda em formação ao nível da sua estrutura psicológica, intelectual e emocional. É no entanto ainda mais importante que outras competências de menor facilidade de aquisição sejam também fomentadas e articuladas constantemente com o saber operativo, técnico, tecnológico, artístico, científico, político e mais importante ainda, prático, no que este conceito transporta de tradição concetual e de conduta na vida tendo em conta o

⁴ Mata, Lourdes (1999), *Literacia – o papel da família na sua apreensão*, Lisboa, (Instituto Superior de Psicologia Aplicada).

determinismo enviado pela disposição de um mundo que envolve o sujeito. Mata, Lourdes, Pacheco, Patrícia, (2010).

É necessário que o contacto com os livros, tanto em ambiente familiar, como escolar, seja facultado desde muito cedo. Desde mesmo a infância mais precoce. A par com o uso das competências adquiridas, é essencial o jogo da linguagem e das suas capacidades ao nível da escrita.

O contato com os livros e com o material escrito deve ser estimulado na infância mais precoce. Cabe aos pais, o desempenho de um papel importantíssimo no estímulo da leitura, proporcionando um ambiente com livros e jornais e referências constantes aos meios literário, cultural e científico. As crianças devem entrar em contato com listas de compras, operações aritméticas e matemáticas do quotidiano, bem como assim com operações mais complexas, verem e assistirem à sua resolução, ouvindo o que os adultos têm para dizer. A audição de música, de preferência desde o ventre materno, bem como, mais tarde, a aprendizagem da arte musical e da prática de instrumentos são aconselháveis para os desenvolvimentos literários da criança e do adulto. As histórias infantis devem estar presentes durante a infância, assim como as histórias de família. No entanto é de sublinhar que têm de existir estudos que indiquem o nível cultural e literário das famílias, para se poder atuar com acutilância no concreto da situação de desenvolvimento linguístico e pré-escrito do aluno, no preciso momento em que entra na escola. Desta forma é muito mais produtiva em termos de resultados de literacia, principalmente quando a família é envolvida em tarefas com os seus filhos ou educandos, com práticas contextualizadas e significativas. Mata Lourdes, Pacheco, Patrícia, (2010).

Em certos países, como os E.U.A. ou a Inglaterra, a escola desenvolve tarefas adequadas ao desenvolvimento da literacia, fazendo com que os pais levem empreendimentos para casa, a serem realizados em conjunto com os filhos. Taylor (1993). Em Portugal continua-se a dar extrema importância às tarefas escolares levadas para casa, mas é tudo realizado com o fim de solucionar problemas relacionados diretamente com as competências e as respetivas performances, num jogo de resoluções, que pode ser muito bom para a investidura de responsabilidades, mas que não consegue dispor os espíritos para uma permanente disponibilidade para a cultura, nem consegue que as crianças e os jovens tenham hábitos de leitura arreigados e constantes durante toda uma vida.

Para Hannon (1999), este processo tem ficado obscurecido, porque os contextos familiares distintos não foram suficientemente levados em conta, levando ao desenvolvimento de prescrições que deviam ser abandonadas, tornando o processo mais livre, em que as famílias tenham uma participação o mais ativa possível.

O que se comprova por estudos realizados, Baker, Serpell, Sonnenshine (1995), bem assim como Tizard e Hughes (1984) é que, as crianças oriundas dum meio sócio cultural mais baixo eram instruídas dum maneira mais direta e formal, porque necessitavam de uma

aprendizagem mais estruturada. As crianças que vinham dum meio sócio cultural médio, utilizavam outras estratégias, como jogos lúdicos e encenações. Verifica-se que os métodos adequados a quem parte com mais dificuldades na aprendizagem, ou com maiores lacunas literárias e educacionais, é submetido a uma aprendizagem mais intensa e direcionada, tentando-se duma forma mais recorrente à tradição escolar, inculcar uma estrutura mais rígida de aprendizagem, para se conseguir que estes alunos mais desfavorecidos socialmente, adquiram competências nucleares, para o normal desenvolvimento do ensino, com o fito de poderem acompanhar os mais avançados na aprendizagem. Isto requer uma abordagem incisiva, levando acima de tudo em conta objectivos nucleares sem muito tempo para a reflexão e a consequente instauração desde logo de pensamento crítico. Isso pode não ser muito grave porque se pode compensar a jusante, mais tarde, mas pode ser desmotivador para o aluno, se este não estiver convencido que é necessário esse trabalho de sapa e se não tiver motivação e autocontrolo suficientes para por um lado confiar nos educadores e por outro não ver a médio prazo resultados evidentes de progressão na aprendizagem e não desfalecer. Muitos ver-se-ão perdidos e acabarão por autoexcluir-se do respetivo programa de aprendizagem, optando por experiências de conhecimento marginais à educação e envolvendo-se numa aprendizagem social e técnica própria do mundo dos adultos, onde a inadaptação, a consequente falta de leitura e o empirismo não interrogado da vida difícil de todos os dias, são uma norma quase absoluta.

A escolaridade básica obrigatória tem resultados pouco positivos e o projeto de implementação das políticas de escolaridade obrigatória caracterizam-se por “ *um desfaseamento temporal na difusão da escolaridade básica resultante de um relativo fracasso na implementação das políticas de escolaridade obrigatória,*” por “*uma significativa ineficácia do processo de escolarização, dando origem à existência de significativas desigualdades regionais e sociais no que respeita ao acesso a uma escolaridade plena* “. Viegas e Costa, (1988), citado por Santos, Maria, (coord.), Neves, José, Lima, Maria e Carvalho, Margarida. A população oferece uma resistência em função da ideia de prolongamento da escolaridade. Esta não é socialmente valorizada e é vista por muitos como uma imposição e não como necessidade ou desejo de progressão. Viegas e Costa, Op. Cit. Quanto à taxa de analfabetismo ela é idêntica ao dos países mais avançados da Europa há um século atrás. Almeida, Capucha, Costa, Machado e Torres, (2007), cit. por Santos, Maria, (coord.), Neves, José, Lima, Maria e Carvalho, Margarida. No país observam-se grandes diferenças assimétricas entre o Alentejo onde a taxa é mais elevada (16%), seguindo-se a Madeira (13%) e em Lisboa como referência positiva com (6%). (INE 2006). Conclui-se que “ *os perfis de qualificação escolar da população portuguesa estão ainda muito distantes dos da média quer dos países da OCDE quer dos países da EU.* “ Santos, Maria, (coord.), Neves, José, Lima, Maria e Carvalho, Margarida, Op. Cit.

Em termos de literacia os níveis são pouco desenvolvidos pese embora o aumento dos níveis de escolaridade dos portugueses. Segundo Benavente, Rosa, Costa e Ávila, (1996), dados de

estudos relacionados com literacia em Portugal, revelam fracos níveis de desempenho, comparativamente com os outros países. Em estudos mais recentes, nomeadamente o PISA 2003, foram avaliadas as literacias na componente da leitura, literacia matemática, literacia científica e resolução de problemas. Em todos os domínios a avaliação dos alunos portugueses foram de desempenhos moderados, comparando com os valores médios dos restantes países da OCDE. Ramalho, (2004), citado por Santos, Maria, (coord.), Neves, José, Lima, Maria e Carvalho, Margarida, Op. Cit.

Ao invés, os educandos com princípios educacionais mais sólidos conseguem uma aprendizagem mais elaborada, em que as tarefas são propositadamente trabalhadas a um nível mais profundo, onde o aluno pode dimensionar a experiência formadora de uma forma pensada, mais elaborada e de maior eficiência, já que o efeito das tarefas da aprendizagem são imediatamente menos visíveis, mas a longo prazo permitem diversos reposicionamentos do sujeito em relação às experiências performativas. A colocação do sujeito que aprende em diversos planos sensíveis e cognitivos permite o desdobramento da personalidade em várias outras dimensões, fazendo com que a reflexão seja inevitável e profícua.

O que se pretende é «*facilitar e enriquecer a compreensão do processo de apropriação da linguagem escrita.*»⁵ A facilidade com que se compreende este processo só pode ser conseguida à guisa de muita leitura e muitas atividades relacionadas com ela. São implementadas tarefas e objetivos, implicando para isso que haja obras de referência introduzidas no processo e que sustentam o crescimento da criança e depois jovem tanto em competências literárias, como em conhecimentos empíricos sobre a vida e sua necessária reflexão.

A literacia em Portugal e no que diz respeito aos adultos, o panorama é sombrio. Os adultos que deviam apoiar os infantes nas suas aquisições de competências literárias e culturais, acompanham mal as crianças e por sua vez têm geralmente muitas lacunas em termos de leitura. Há pouca ligação com o material escrito e há uma imensa franja no país que possui reduzidíssimas habilitações literárias. O abandono escolar precoce é muito elevado e as pessoas são ensinadas para produzir alguma coisa em termos técnicos e em termos objetivos do saber fazer. Ávila, Patrícia, (1995). Os adultos não têm grandes hábitos de leitura, apesar de terem acesso às notícias diárias através do jornal desportivo e a publicação periódica diária mais sensacional. A grande maioria das pessoas lê uma notícia por outra e passa os olhos pelas caixas noticiosas, percebendo-se em interação, que a maior parte não descodifica verdadeiramente o texto e muito menos lhe encontra subtilezas ou implicações mais profundas. Normalmente não há uma verdadeira interpretação do escrito, mas só uma decifração com muitas lacunas ao nível do vocabulário. Desconhecem-se os termos elementares das várias temáticas. As bibliotecas públicas foram e continuam a ser preponderantes para a problemática da literacia e têm desempenhado um papel muito

⁵ Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicologia. Braga: Universidade do Minho, 2009.

importante. Há sempre uma quantidade razoável de leitores, mas uma biblioteca pública, tem uma designação abrangente e a informação armazenada e tratada responde a critérios gerais e pluridisciplinares não abarcando áreas de investigação mais específicas, deixando isso para os jovens em idade escolar e universitária e as respetivas unidades de informação que estão ao dispor em relação às respetivas universidades.

A necessidade de criar elos de ligação entre os utilizadores dos dispositivos culturais acessíveis no país e a leitura, começando por esta população, juntamente com políticas de angariação de presenças nas mais variadas manifestações culturais e nos seus respetivos espaços, só se consegue plenamente com mediadores de leitura, conhecedores dos vários géneros literários e por si leitores frequentes e exigentes.

O mediador de leitura não pode estar apenas familiarizado com as temáticas da Biblioteconomia e das Ciências Documentais. Essas competências são fundamentais para a coordenação de um trabalho em biblioteca, mas é importante que este consiga ter um papel ativo no entendimento da leitura como compreensão. Sendo a leitura um encontro entre o leitor e o escritor, em que o primeiro descobre ou concebe o que está implícito no texto, ou até mesmo preenche nele o que está omissivo ou intervalado, esse diálogo íntimo que estrutura toda a prática da aprendizagem leitora, torna nuclear que o mediador de leitura seja também um grande leitor e que tenha conhecimentos inclusive de literatura infantojuvenil. Trata-se de saber como passar o livro certo no momento adequado, para que se tenham leitores entusiasmados e que se envolvam na emoção da narrativa. É quase impossível para um bibliotecário não leitor conseguir passar o gosto pela leitura. Prole, António, (2005).

Há poucos estudos sobre a problemática da aprendizagem leitora, na formação de públicos e em estratégias e metodologias de promoção da leitura. Há um défice na investigação académica, no que diz respeito à didática da receção leitora e uma quase inexistência de plataformas de conteúdo e boas práticas no âmbito da promoção da leitura. Exemplos como a Argentina e o México que têm níveis de iliteracia maiores que Portugal, desenvolvem plataformas de conteúdos e informação há já alguns anos. Espanha tem modelos de excelência nesta área. A Literacia em Portugal, estudo realizado em 1994, incidindo sobre a população ativa entre os 15 e os 64 anos deixou-nos ver que existem 79.4% de analfabetismo funcional e 10.3% de analfabetismo literal. Em 1998, a OCDE levou a termo o estudo de Literacia na Era da Informação, com o mesmo público-alvo e o nível de iliteracia era de 77%. Em 1998, a OCDE fez um estudo chamado Literacia na Era da Informação com o mesmo público-alvo e o nível de iliteracia era de 77%. Nos anos de 2000 e 2003 a mesma OCDE efetuou os estudos PISA. Ambos os estudos são similares. Os resultados são os seguintes: 52% dos alunos não possuem as competências mínimas ao nível da leitura, o que significa que não são capazes de estabelecer relações de segmentos, ou partes de informação textual dispersos, identificar segmentos de texto para identificar a ideia nuclear, estabelecer conexões com base num elemento do texto, comparar, explicar ou avaliar características do respetivo texto, ou compreender o mesmo com referências culturais já existentes à partida.

Este estudo revelou que a média em Portugal é inferior à média da OCDE e que ficaram muito longe dos países com melhores resultados. Somente 25% ficam acima do nível 3 e apenas 4% atingem o nível 5. Mais ameaçador é o resultado que indica que 10% não conseguem atingir o nível 1. São alunos em permanente risco e quase totalmente analfabetos.

A estes dados acrescenta-se 8 a 9% de pessoas totalmente analfabetas - cerca de 850.000 pessoas, a maior taxa de abandono escolar da Comunidade Europeia e pouco mais de 20% dos alunos concluíram o ensino secundário. 80% dos empresários portugueses têm no máximo o 9º ano de escolaridade. A situação é sem dúvida muito grave e são necessárias medidas de intervenção estratégica de fundo sustentada politicamente. Prole, António, (2005).

As bibliotecas, ainda assim, apresentam normalmente um programa muito interessante de estímulo e apoio à leitura para os mais novos, como a hora do conto, que está praticamente implantada em todas as bibliotecas públicas, mas devia consolidar-se este conjunto de ações com atividades para as mais diversas faixas etárias, principalmente aquelas que se encontram na fase crítica da adolescência. Ao mesmo tempo que isto acontece, os adolescentes e os jovens adultos, abandonam precocemente a escola e tentam entrar no mercado de trabalho. Uns acabarão inevitavelmente por partir para outros países, alguns conseguirão algum trabalho por parca remuneração, depois de se terem especializado numa determinada área - eletrónica, informática e novas tecnologias, como exemplo; outros terão trabalhos de pouco valor acrescentado, normalmente ligados ao sector primário, em regime de precaridade, onde quase não há um futuro e onde o dinheiro que sobra não é nunca utilizado para comprar um ou dois livros por mês. Não há hábitos de frequência do teatro ou do cinema, nem se aproveita consequentemente os dispositivos culturais efetivados pelo Estado, comunidade ou município. A música é principalmente ouvida pela rádio, juntamente com as novas tecnologias; e o dinheiro que se investe com ela só muito raramente inclui a música erudita. Em relação à alta cultura o investimento tem-se feito apesar de todas as dificuldades, mas o mercado é muito restrito e a envolvimento das pessoas muito reduzida. Quanto à cultura de massas, esta funciona como ligação permanente entre os objetos do dispositivo técnico e tecnológico e como tessitura envolvente de todos os aspetos da vida humana. Ela está sempre presente como manifestação dum pathos que recusa o vazio, o silêncio, a serenidade do mar. *(Van Fleet, 1990) identificou um conjunto de obstáculos que podem impedir as Bibliotecas Públicas de desempenhar cabalmente o seu papel no apoio à aprendizagem ao longo da vida. Esses obstáculos são: a relutância dos bibliotecários em desempenhar um papel não tradicional, uma perceção pública errada dos papéis das bibliotecas, a falta de recursos e a ausência de uma filosofia de suporte.* Calixto, José António, (2005).

A cultura popular está confinada ao repositório das identidades culturais vistas sobre o aspeto antropológico e como tal está mais ou menos salvaguardada pelas instâncias políticas.

«Enquanto os indivíduos com elevadas competências, ou de nível intermédio, têm uma forte autonomia e têm acesso à informação e à cultura, por exemplo através da leitura regular de jornais, revistas ou livros (para já não falar, atualmente, da internet), os que detêm menos

competências não podem exercer plenamente a sua cidadania: dependem fortemente de terceiros e estão mais afastados do acesso à cultura e à informação quando veiculados através da informação escrita. (Ávila, 2005: 274-281).» «Refira-se que esta é uma tendência que não afeta, no seu conjunto, a sociedade portuguesa, pois os dados disponíveis indicam que os mais escolarizados tendem a acompanhar, no que respeita às competências de literacia, os indivíduos de outros países em idêntica situação quanto à certificação escolar.»⁶

Esta autonomia que se refere neste trecho tem limitações. Nos dias de hoje, com o acumular de tarefas, a vida profissional e em muitos casos o aparecimento de filhos, a realidade leva à falta de disponibilidade de tempo para leituras fora da área profissional, ou da área de estudos de formação. Este é um dos principais motivos para a constante perda de massa crítica no país, pese embora um continuado aumento de diplomados, de indivíduos com elevadas competências e de quadros intermédios.

A necessidade e a importância de adquirir competências mais tarde, já inserido no mercado de trabalho são notórias segundo os estudos realizados nesse âmbito.⁷ Três vertentes se assinalam em função desta realidade: Por um lado a autoestima, a efetiva aquisição de competências, que permitem outras expectativas profissionais e o domínio de uma certa área do saber, bem assim como o impacto familiar e social. Em termos de autoestima esta é melhorada, visto que são dadas provas de capacidade e adquire-se um certo estatuto académico e social; a aquisição de competências permite estruturar o mundo de acordo com a aprendizagem, o que faz com que seja mais fácil de interpretar, por outro lado, o impacto familiar é sustentado por uma maior autoridade e maturidades intelectuais. O impacto social é apenas um alargamento do impacto familiar para uma vasta área de contratualização política. Balandier, Georges (?) Normalmente há um aumento de nível das condições de vida e isto é demonstrado por estudos realizados. Estão feitos estudos que demonstram também uma melhoria na esfera da saúde, por exemplo. Apesar de estarmos a falar de aprendizagem e aquisição de competências, é natural que as próprias pessoas não notem no imediato as verdadeiras repercussões, mas com o tempo verifica-se que as abordagens críticas são mais exigentes e mais conscientes.

A literacia é um processo que no fundo abarca toda uma vida e determinados enquadramentos profissionais, porque são muito absorventes e muito específicos, levam a que o seu desenvolvimento não seja correto e que se note um traço de ausência, onde deviam existir conteúdos temáticos e referências culturais e simbólicas, que só são vislumbradas ou conjeturadas numa forma quase sempre lancetada ou amputada.

«Ainda recentemente a radiografia leitora de um país tinha como referente de avaliação a taxa de analfabetismo da sua população. Estava aqui subjacente uma determinada concepção de leitura e um modelo teórico assente, fundamentalmente, em dois polos: leitor

⁶ Ávila, Patrícia (200?), *Os contextos da literacia: percursos de vida, aprendizagem e competências-chave dos adultos pouco escolarizados*, Lisboa, Departamento de Métodos Quantitativos do ISCTE e CIES-ISCTE.

⁷ Idem.

passivo/leitura descodificação. A leitura não era mais que o ato de transformar, ou converter, uma sequência gráfica numa sequência fónica e o leitor um agente passivo, ou neutral, face a um sentido inerente ao texto ou à intencionalidade emissor/escritor. A competência leitora residia na capacidade de descodificação do receptor/leitor: a limite, um bom leitor seria aquele que estava capacitado para recuperar na sua totalidade a informação de um emissor/escritor também ele competente.»

«É este modelo teórico - leitor passivo/leitura descodificação - que determina as práticas correntes e tradicionais da escola: a cópia, o ditado e a redacção pré-formatada, e que reduz a prática leitora à leitura funcional ou de trabalho: uma leitura para ... e de sentido único.»⁸

As leituras de sentido único, são leituras apropriadas pelo sistema de poder e são resultado duma apropriação por parte de um conjunto de esferas temáticas, com respostas unívocas para por um lado domesticar segundo um determinado critério específico e político as mentes e por outro lado manter coeso um conjunto de respostas retóricas ao serviço da classe dominante.

O leitor passivo, que apenas descodifica o significado acima de tudo semântico, não atinge as leituras subterrâneas por assim dizer, segundos sentidos externos ou sentidos denotativos no texto, nem consegue colocar a sua própria vivência, enquanto ser lançado no mundo, na arquitetura do pensamento, ou na própria narrativa em desenvolvimento. Não arrisca nem interpreta, descodifica e arquiva segundo a retórica de serviço, veiculada pelo poder.

Num mundo em que as novas tecnologias absorvem grande parte do quotidiano e onde é necessário um saber já especializado, as assimetrias entre o conhecimento adquirido pela maior parte das pessoas e a sua necessária dependência de um nível de realidade tecnológica será cada vez maior. Esses estratos do desenvolvimento técnico e tecnológico afastam decisivamente o sujeito de um critério de experiência fática ligado a uma dinâmica da *techné* enquanto manifestação ativa de uma vitalidade criadora. Esta manifestação vital pode existir em espaços exíguos, precários na sua constituição social e psicológica; continuamente esvaziado do pouco que resta em termos de capacidade de aquisição de um conjunto necessário de garantias essenciais para que se possa operar satisfatoriamente. Essas garantias podem ser a obtenção de um computador, comprar livros, ter acesso à internet, ou simplesmente mesmo tendo isso, conseguir um espaço físico adequado para trabalhar segundo um critério mínimo de bem-estar.

Há uma série de tarefas operativas, que passam a estar desligadas do quotidiano, simplesmente porque o aparato técnico anula as anteriores premissas do estágio correspondente do desenvolvimento tecnológico. O sujeito passa a estar dependente dos instrumentos e dos objectos necessários ao desenvolvimento tecnológico sem os quais não só

⁸ Prole, António (2005), *O papel das bibliotecas públicas face ao conceito de literacia*, Esposende, Educação e Leitura, Actas do seminário, pp.31 a 41.

fica impossibilitado de executar uma série de ações, como não possui destreza para actuar com poucos recursos.

Por outro lado é de salientar o facto de que ainda se está a alfabetizar. Ao mesmo tempo que os índices de alfabetização aumentam, a capacidade para ler e interpretar diminuem entre os países europeus. Sardinha, Maria da Graça, (2011). É este género de mosaico a várias velocidades o que temos de enfrentar em Portugal. Enquanto há uma franja da população que ainda requer os rudimentos básicos da língua, outros há que não possuem as competências necessárias para ver mais que o valor facial de uma mensagem escrita. O abandono precoce da escola é muito grande, o ensino é caro e não favorece a criatividade.⁹

Um dos fatores importantes para desbloquear alguns dos novos problemas, consiste em criar mediadores de leitura. Não é uma aptidão que se adquira com comportamentos apenas. É essencial que dentro de um determinado contexto se tenha a eficácia necessária com os meios à disposição.

«Em 1982, no seu livro “Learning to Read”, Margaret Meek, sintetizou, de um modo particularmente feliz, o novo conceito de leitura e o nó de articulação entre a aprendizagem leitora e a literatura que lhe subjaz: «o leitor está unido com o autor: esta é uma das regras do jogo da leitura e o que se aprende primeiro».

O que se aprende primeiro, a prática estruturante de toda a aprendizagem leitora, é que a leitura pressupõe um diálogo íntimo entre o leitor e o texto, que idealmente deverá mesmo anteceder a aprendizagem formal da leitura. Se a leitura é essencialmente uma leitura funcional, uma leitura - trabalho, uma leitura descarnada, sem encanto, que não requer a chave mágica do leitor para lhe abrir e acrescentar significados, uma leitura de sentido único e sempre, sempre, uma leitura para fazer qualquer coisa: para ler os problemas de matemática, para estudar o meio-ambiente, para treinar a velocidade de leitura e sua exatidão, para corrigir erros ortográficos ou má dicção, para fazer os trabalhos de casa, etc., essa interação fica seriamente comprometida. É por isso que na escola nem sempre que se lê se está a aprender a ler, nomeadamente, quando o texto é sempre algo de exterior ao leitor que ele descodifica sem se implicar. Não há nada de fascinante nessas leituras, um “algo” que a criança incorpore como seu e no qual se implique emotivamente. Esta

⁹ Há problemas estruturais em Portugal que nem com a democracia e a instauração do regime democrático foram resolvidos. A falta de experiencição de outras formas identitárias como expressão de uma verdadeira urbanidade e como forma de compreensão da diferença faz com que as pessoas continuem a ser muito refratárias a outras expressões da vida em conjunto e a outras maneiras de interpretar e viver a vida. A igualdade de género ainda tem um longo caminho a percorrer e as novas composições familiares são alvo duma resistência muito grande de aceitação por parte da população mais avançada na idade. Sei que a tolerância é sempre da minha perspectiva um paliativo para a verdadeira aceitação do outro como parte integrante do todo de onde procedo, mas estudos recentes referem que as novas gerações verão banidas a expressão e o seu conteúdo da sua vida social e global. Os portugueses sempre conviveram bem com outras culturas, mas nunca abandonam a sua zona de conforto. Vive-se a diferença em relação ao outro como se se estivesse a fazer turismo. Vamos aceitando cada vez mais a integração à medida que as retribuições aumentam. Mesmo a mudança dá-se por imitação e não por reflexão.

implicação exige o fascínio das palavras, a magia da estória, o encontro da criança com mundos que lhe acrescentam mundo, com personagens que lhe devolvam os seus anseios e perplexidades e vão ao encontro dos seus interesses: numa palavra, exige a literatura.

*A literatura não como objeto de análise literária, mas como um encontro, encontro do leitor com o escritor na (re) escrita da narrativa. E exige-o, em primeiro lugar, porque o texto literário é o meio privilegiado, senão único, para a criação de hábitos de leitura e todos sabemos que muitas das dificuldades de compreensão leitora residem na ausência de uma prática de leitura continuada».*¹⁰

O compromisso entre o leitor e o escritor ou narrador é o elemento fundamental que faz com que a leitura se torne um segredo de antecipação e supervisão por assim dizer de um mundo quando não caótico, pelo menos incontrollável e imprevisível. A leitura simbólica dos acontecimentos literários ou narrados, permite uma aproximação ao segredo e mistério da própria vida e da própria vida do leitor, que podendo ter muito pouco consegue um ascendente psicológico e cultural aberto, onde a personalidade do sujeito leitor encontra, para deter uma proximidade não só com o inaudito como com formalidades estéticas e sentimentos de coalescência entre tanta desagregação. Por isso um leitor nunca está verdadeiramente só e perdido no emaranhado da vida, mas está junto a um núcleo duro de temáticas, que lhe permitem reflexionar sentimentos e pensamentos, numa ordem pessoal em situação de por vezes aparente, por vezes real superioridade, nomeadamente pelo processo tanto de antecipação, como pelo processo de síntese dos vários planos significativos e simbólicos sobre os acontecimentos de uma vida que é sempre difícil de viver e experienciar. É esta possibilidade que permite no fundo a superação. Uma superação que não necessita de espetadores e aplausos.

Há também a salientar o facto de que nas sociedades pós industriais e altamente tecnologicadas, o fenómeno da execução de uma tarefa, ou conjunto de tarefas, que se transformam em hábitos, são feitas para produzir um valor operativo e necessariamente económico. Não há uma incorporação da performance na identidade do sujeito. Este pode ser especialista em História da música e fora da sua atividade ser por exemplo mecânico de automóveis, ou vendedor de arte. Ou quiçá as três coisas. Pode também acontecer que para além da responsabilidade ética da sua atividade, tudo o mais seja contingente e esta, só se confine ao período de tempo de execução profissional das respetivas tarefas profissionais. Fora disso estão os interesses normais de um cidadão que tem expectativas e aspirações, interesses, receios e inibições. Há como que uma vida paralela que não tem ligação entre os interesses normais dum indivíduo pertencente a uma determinada classe e a sua posição social ou de clarificação ao nível da prática de cidadania. Sardinha, Maria da Graça, (2011).

Em rigor, não existem as coisas separadamente. Isso é uma intuição errada, já que o que acontece é que as coisas estão todas dentro uma das outras segundo as novas teorias

¹⁰ Ibidem.

cosmológicas. Green, Bryan (2006). Há o espaço-tempo e há a energia que se manifesta através da matéria, que como um tecido, envolve e configura os objetos. Tudo no cosmos, é envolvido por essa camada energética, considerando-se mesmo que o espaço é constituído não por vazio, mas por composição de matéria negra, cujas partículas constituem uma massa, de onde a aceleração interfere com o estado da matéria. O envolvimento com o disponível cosmologicamente dá-se por áreas de interferência cósmica, que num dado momento estão num determinado lugar e que noutra, devido ao movimento necessário à própria existência da energia, se encontram num outro local com um outro enquadramento físico, numa outra área de interferência, com outras condições externas, nomeadamente ao nível da temperatura, etc.¹¹

Daí que faça sentido afirmar que a leitura e a escrita estão em interdependência e que a sua aprendizagem deve ser feita como se uma estivesse dentro da outra. A leitura está dentro da escrita, porque esta manifesta os vários planos semanticosintáticos da leitura permanente e emergente. A leitura permite a identificação de estruturas psicológicas, emocionais, sentimentais, lógico-dedutivas e de narração, que interferem no deslindar duma busca com um sentido muito próprio.

Convém reter que a escrita e o seu desenvolvimento começam na infância e no pré - escolar. Sulzby e Teale, (1996); Whitehurst e Lonigan, (1998). É importante que a criança forme imagens a partir da leitura e comece a descentrar-se o bastante, para que o fascínio que é viver outras vidas apareça e se manifeste como algo que convém seguir ou repetir. O livro deve estar quase sempre presente e a sua escolha deve depender de critérios normativos culturais, estéticos, éticos, literários e plásticos. Na certeza porém, que uma boa estória terá sempre bons ouvintes. Também é importante referir que se deve fomentar e induzir o prazer da leitura através do lúdico, mas, acentuando, que o desempenho não se deve apenas traduzir em sensações de agrado seja através do jogo ou de outras formas. Induzir através do agrado é uma possibilidade muito aceitável, mas é importante que a criança e o jovem saibam que é necessário por vezes contrair o sujeito, aprender com dificuldades e sacrifício, bem assim como aprender a estar preparado para o infortúnio e a deceção. No início da aprendizagem é necessário lidar com as palavras e o som, os significados e as suas congruências possíveis. Coisas como as rimas, os trava-línguas e as adivinhas, bem assim como

¹¹ A fluidez das energias no espaço cósmico é bem uma imagem esclarecedora de uma possível ideia dizível das sociedades contemporâneas do final do século XX, princípio do século XXI. As ondas magnéticas interseccionam-se e deslocam-se interpenetrando-se, envolvendo como um tecido a matéria e os objetos físicos. No entanto, no que diz respeito à questão da personalidade, esta move-se entre densidades de penetração psicológica, onde o aspeto signico e logo, cultural, funciona por estratos e interdependências. Ora o que acontece atualmente no período pós industrial é que os sujeitos por um lado reproduzem mecanicamente uma série de atos sem uma fixação emocional e psicológica e por outro lado a sua atuação é constituída por uma permanente suspensão trágica da própria existência enquanto relação tensional entre as diversas situações ou acontecimentos relevantes da identidade. A estrutura psicológica fica como que desligada dos acontecimentos marcantes, exatamente como por exemplo, um soldado no campo de batalha, perante tanto horror, não deixa de executar as ações a que está incumbido. Há como que um permanente 'apagar' ao nível da memória das interações sociais, psicológicas e emocionais. Apagar e seguir em frente, ou suspender o sujeito moral entre a vida social e a vida privada.

a literatura popular, a poesia e a literatura de margem, devem ser incluídas a seu tempo no processo educativo da criança.

1.6. Literacia Quantitativa

A literacia quantitativa refere-se substancialmente à capacidade em dominar aspetos matemáticos importantes no dia-a-dia. Saber interpretar um gráfico ou um conjunto de estatísticas faz parte dessas competências necessárias. Aplicar os conhecimentos teóricos de forma a reconhecer o quantitativo e as suas relações matemáticas na prática de todos os dias e conhecer os modelos teóricos inerentes. Steen, Lynn A. (2002).

O caso da literacia quantitativa é semelhante aos restantes. No século XX já era essencial que se dominasse os números. O século XXI está inundado de números. Basta abrir uma publicação periódica, sem ser especializada, para se verificar a quantidade de estatísticas, comparações quantitativas, gráficos, tabelas numéricas, etc. No entanto, apesar desta necessidade de comprovação rigorosa em termos quantitativos, de grandezas específicas e contextuais de um dado período histórico ou de uma abordagem disciplinar, o que se observa é que essa informação não é utilizada e compreendida por um grande número de pessoas, talvez mesmo a maioria. A grande maioria. Só um grupo restrito de pessoas consegue lidar com aproveitamento e eficiência com essas informações, esse conhecimento. Vejamos: *«Os agricultores recorrem à informática para descobrir mercados, analisar solos e fornecer sementes e nutrientes nas proporções adequadas; os enfermeiros convertem unidades para verificarem a exatidão das dosagens de fármacos; os sociólogos fazem inferências a partir de estatísticas para compreenderem o comportamento humano; os biólogos desenvolvem algoritmos para construir o mapa do genoma humano; os inspetores fabris usam estratégias estatísticas para assegurarem o controlo da qualidade; os empresários fazem projeções de mercados e custos recorrendo a folhas de cálculo informatizadas; os advogados apresentam provas confirmadas pela estatística e argumentações que envolvem probabilidades para convencerem os juízes. Os papéis desempenhados pelos números e pelos dados estatísticos na sociedade contemporânea são praticamente infundáveis.»¹²*

Para uma literacia quantitativa, é necessário saber mais do que matemática ou fazer cálculo. É preciso que os cidadãos tenham espírito crítico e possam analisar raciocínios críticos em termos quantitativos, (Steen, 2002). Os objetivos são três: Pensar por si próprio, ter capacidade de colocar questões inteligentes e capacidade de confrontação com as autoridades de uma forma competente.

A crítica fundamental que é colocada é ao nível da pouca preparação que o ensino secundário dá à estatística em comparação com a matemática mais ou menos tradicional. A análise de

¹² Lynn, A. Steen (coordenador), (2002), *A problemática da literacia quantitativa*, Educação e matemática nº69.

dados e a estatística foi alvo de um projeto nos E.U.A. com o intuito de suprir as lacunas que foram evidenciadas com o ensino dito tradicional.

No que diz respeito a esta temática, apraz-me registrar que os números são uma linguagem simbólica muito específica. Necessitam de uma aprendizagem contextual e histórica em que o foco deve ser colocado na aprendizagem mencionada que é a dos números e da matemática. Significa isto que os números e a matemática devem ser ensinados por especialistas em línguas estrangeiras, ou devem estes docentes incorporar uma política ativa de ensino da matemática em consonância com os respetivos docentes das áreas de ciências, especificamente de números e de matemática. Entendo que esta área deve ter o contributo decisivo dos professores de línguas, de português e outras, como a psicolinguística, a semiótica, as teorias do processamento da informação. Assim como a tónica neste ensino específico, deve ser dada com desafios lógicos e proposicionais, apelando ao contínuo jogo mental. É aqui que deve ser localizado o ensino da matemática, do cálculo, das probabilidades, da estatística, que deve ser tratada à parte, como relações de complexidade entre entidades abstratas que resultam em fórmulas enquadradas numa determinada teoria.¹³

A literacia quantitativa tem como base uma lógica de certeza sobre a realidade que não tem a estatística, Steen, (2002); não é matemática, é um hábito mental de interpretar a realidade com apoio das matemáticas e da estatística. A numeracia tem uma ancoragem empírica na sua relação com a realidade, o que torna o raciocínio matemático e quantitativo bastante estimulante. O importante é fundamentalmente possuir as condições para aplica-las no dia-a-dia e no quotidiano das pessoas, seja fazendo um cálculo mental, seja interpretando gráficos e tabelas numéricas, seja poder integrar tudo isso questionando os métodos e a autoridade de quem produz tal conhecimento ou informação.

¹³ Lembro-me duma cadeira que tive no segundo ano da licenciatura em Filosofia, - História e Filosofia das Ciências, em que o Professor explicou que uma determinada fórmula matemática, dava um resultado até ao início da época Moderna e que depois com o Iluminismo os pressupostos teóricos foram praticamente invertidos. Com a necessária mudança paradigmática os pressupostos de interpretação das proposições foram opostos aos que correspondiam ao paradigma da Antiguidade e da Idade Medieval, levando a que o seu resultado final fosse completamente distinto interferindo diretamente nas próprias teorias matemáticas e dos seus diversos resultados. Recordo-me de ter abordado isso mesmo numa conversa descontraída entre amigos e conhecidos numa noite amena de Verão e de haver alguém que não só não conseguiu interiorizar esse fato como se mostrou realmente e genuinamente surpreso por 'eventualmente' as coisas poderem ser assim. Fui para casa pensar no que tinha sucedido e pensei que as pessoas ainda têm a matemática, os seus princípios e o seu lugar na configuração do real como algo fixo e imutável, já que é o principal suporte de afirmações de quantidade e qualidades comparativas da realidade e respetiva autoridade no paradigma interpretativo desta sobre o real e o que isso possa ser. Ora, é esta ideia de que a realidade consegue ser totalmente desvelada por uma Ciência numérica e quantitativa de uma forma definitiva e inquestionável que deve ser alterada e tornada abrangente e transversal, sim, mas ao mesmo tempo deve ser considerada como uma variável como muitas outras. A proeminência da perspectiva empírica revela desde logo uma ingenuidade epistemológica dogmática que Hegel vem resublinhar e recalcar por assim dizer esse posicionamento ideológico que vem da Antiguidade Clássica e atravessa com a questão essencial de todo o saber e se é possível esse mesmo saber, a Idade Média, o Renascimento, a época Moderna e a Contemporaneidade e que é revelador dum optimismo gnosiológico, que se torna pernicioso ao atual contexto. Nesse aspeto somos mais Kantianos do que Hegelianos, já que o sujeito existe num mundo em permanente movimento, transmutação, atomizado e fortemente entrópico, onde o objeto em si é inacessível e o próprio posicionamento da questão entre sujeito e objeto já não pode ser a mesma.

O papel das bibliotecas é essencial no processo da literacia. Devido aos recursos que possuem, tanto ao nível da informação, como no que diz respeito às instalações e no pessoal qualificado. A sua importância é muito grande, já que permite o aprofundar do conhecimento e da investigação; permitindo também a aproximação entre classes sociais e promovendo a inclusão social.

1.7. Literacia da Informação

Na literacia da informação existem seis etapas de acordo com os objetivos definidos: definição de tarefas, estratégias de pesquisa de informação, localização e acesso, utilização da informação, síntese e avaliação. Isto constitui uma marca comercial. (Eisenberg & Berkowitz, 2001)¹⁴.

O atual panorama em Portugal é o de grande deficiência em termos de acervo bibliográfico, tanto em língua portuguesa como em línguas estrangeiras. Segundo Calixto, José António, (2001), não há muita literatura disponível. Está-se aos poucos a investir em termos curriculares. Seria muito necessário que as bibliotecas públicas diversificassem os seus acervos e as suas aquisições, cuidando de colocar na rede o respetivo tratamento da informação, juntamente com acesso público de programas de recuperação da informação. Para isso é necessário que toda a informação esteja pelo menos indexada. Seria também importante que as bibliotecas universitárias seguissem o mesmo trajeto, optando inclusivamente por colocar livros e obras *on-line*. A Universidade da Beira Interior contém pelo menos dois lugares virtuais com obras e artigos sobre as várias temáticas, mas a sua biblioteca ainda não tem o número de anos de existência suficientes para ter um arquivo bibliográfico tão rico como o da Biblioteca Nacional por exemplo. Segundo o que foi apurado em alguns estudos e entrevistas, ainda há muita gente que não sabe pesquisar corretamente a informação, apesar do esforço inicial e ainda presente de se insistir com as crianças neste aspeto em particular. Segundo o manifesto da UNESCO é fundamental o desenvolvimento da capacidade de utilização da informação, bem assim como a formação ao nível informático e das novas tecnologias. Estudos feitos na Grã-Bretanha evidenciam a necessidade de entrarem neste processo as bibliotecas públicas em geral e as bibliotecas escolares em particular. «*Tanto a literatura como os dados obtidos no trabalho de campo sugerem que a literacia em termos gerais e a literacia de informação em particular são essenciais para os indivíduos, para a economia e para as sociedades, ainda mais no contexto da sociedade da informação*»¹⁵.

Verifica-se que há ainda jovens e jovens adultos que tiveram iniciação à pesquisa, por vezes alguns hábitos mais avançados e coordenados que se vão perdendo com a idade, esquecendo

¹⁴ Calixto, José António, (?), *Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas*, ?.

¹⁵ *Ibidem*.

estes amiúde o que tinha sido aprendido nesta área. Falta de prática, de hábitos de leitura continuados e abandono escolar precoce, são tudo variáveis que se encontram bastas vezes associadas. Chegar a este público desencantado com o estudo e com a aprendizagem escolar clássica, onde o apelo da vida plena de contradições e armadilhas se faz mais precocemente e mais intensamente, é um dos grandes desafios que as instituições nacionais e em particular as bibliotecas com o apoio do ensino e dos professores, devem consagrar como peça chave que ajudará a desbloquear alguns nós, mais difíceis na resolução de problemas estruturais. Creio mesmo haver entre esta camada populacional um grande potencial de intensidade afetiva, emocional e psicológica, bem como uma grande capacidade imaginativa e inventiva ao que se poderá associar uma certa abordagem intuitiva e criteriosa que muita falta faz aos nossos empresários e aos nossos empreendedores.

Segundo o que afirma a Professora Graça Sardinha, apesar da inundação em tecnologia, estamos no tempo das literacias, havendo no entanto muito a fazer no que diz respeito à alfabetização. Esta situação é devedora e reveladora do atual estado da realidade. As grandes diferenças de desenvolvimento intelectual e cultural indiciam grandes assimetrias económicas entre as pessoas e os agentes envolvidos no processo. Em termos de mercado de trabalho, isto reflete-se em trabalho não qualificado e em agentes que vêm amputadas desde muito cedo os saberes linguísticos que despoletam uma série de capacidades importantes para uma cabal interpretação do mundo: condições subjetivas necessárias para a execução de diversas tarefas diárias e uso das mesmas para a resolução de problemas Alarcão, Maria de Lurdes, (1995).

Sabe-se hoje que os mercados internacionais estão condicionados mais por variáveis culturais, do que por variáveis económicas. O modelo cultural impera porque é ele que designa as regras do próprio modelo económico. A economia é a permitida pelas regras gerais de produção, que estão dependentes do contexto cultural que legitima formas de contrato económico diferentes mediante o universo simbólico, religioso, político, geográfico, etc. como se pode observar na introdução da polémica do Islamismo em pleno século XXI, ou por exemplo o dumping praticado pela China Popular que sustém grande parte da economia dos E.U.A., comprando-lhes dívida pública. Este mecanismo capitalista quando se consegue instalar, melhorando de uma forma geral as condições sociais e económicas, mas usurpando na soberania popular por seu turno e apostando numa estabilidade de baixo custo, não levando em conta que o aumento do nível de instrução das populações, juntamente com um controlo da produção, e logo, dos salários, quase sempre modestos em relação à prática económica dominante dum sector exclusivo da sociedade, leva invariavelmente associados estes vetores, à autoconsciência burguesa do direito ao ócio e conseqüente diminuição da taxa de natalidade, a ruturas políticas e institucionais, como provam diversos estudos e o recente fenómeno da Primavera Árabe. A livre circulação de capitais, quando se liberta dos constrangimentos éticos, que é quando se torna completamente internacional, ao pretender ocupar o espaço deixado pelo poder político, esbarra com muitas resistências acima de tudo

étnicas e topográficas em termos culturais, arreigadas a novas vivências das tradições. A própria topografia política, a nível de pequenas comunidades, ou países de menor expressão no panorama globalizado, torna necessária a adequação dos meios para fins políticos e consequentemente económicos, com o objetivo de alargar a esfera de influência.¹⁶ Touraine, Alan, (2005).

1.8. Literatura e Silêncio

A escrita passou por diversas fases até chegar aos dias de hoje. O primeiro registo ou inscrição é de 3.000 A. C. e o primeiro texto de 1500 A.C.. Manguel, Alberto, (1998). Durante os primeiros tempos a oralidade e a linguagem aparecem como estratos e substratos duma significação, de uma cultura e de uma História das palavras nos primeiros tempos. Durante séculos elas foram fugazes e evanescentes. Centenas de anos mais tarde, os bardos tocavam e declamavam textos que passariam de geração em geração. Há quatro fases desde a primeira grande conquista da humanidade, talvez a maior: A escrita. São elas: A quirográfica, a tipográfica, a electrónica e a actual. Durante a primeira fase temos uma leitura silenciosa, contemplativa e intensiva, que com o advento da tipografia passa a ser coletiva, disputada e discutida. A leitura associada ao ritmo acelerado de vida que se consuma com a Revolução Industrial, a leitura passa também a ser extensiva. Nos séculos XI a XIV a leitura com o despontar das grandes cidades e com o desenvolvimento da alfabetização, o aparecimento de escolas, o livro passa a ser um instrumento intelectual de trabalho. No século XIX, o livro disseminou-se e aparecem as publicações científicas, os jornais e as revistas. A leitura passa então dos salões nobres e mais tarde burgueses, a ser novamente mais silenciosa e meditativa. Os assuntos eram no entanto debatidos e discutidos no espaço público e o desenvolvimento da técnica permitiu novas formas de impressão e novos tipos de suporte. A partir da segunda metade do século XX apareceram as tecnologias da informação e foi revolucionada a relação com a palavra escrita.

Numa época em que o silêncio é cada vez mais premente, em que nunca houve tanta possibilidade de ação e liberdade de expressão, o ruído é contínuo e as mensagens anulam-se umas às outras. A questão da palavra escrita remonta muito atrás na História e leva-nos até

¹⁶Numa altura de grande contração económica a nível mundial e no Ocidente; sabe-se desde já, que uma das saídas possíveis de desenvolvimento sustentável é a aposta na inovação e no empreendedorismo. Teremos de ser mais competitivos, principalmente na adequação tecnológica entre o Homem e o mundo, guiando-nos por uma ultra especialização tecnológica e estando preparados para atuar ao mesmo tempo com uma realidade, contextos de escassez de recursos e condições de vida, em que não estão à partida dados, todos os elementos essenciais, para produzir agilmente e com alto nível de qualidade. Devemos apostar em tecnologias sofisticadas e na investigação, chamando as universidades para desenvolverem parcerias com as entidades privadas, com o objetivo de agilizar o processo da inovação. Devemos principalmente conjugar esforços, para que as pessoas possam ter ideias e consigam manifestá-las. Temos de chamar para dentro do sistema social e comunitário as ideias que se mantêm marginais ou que nunca chegam a ver a luz do dia só porque o quotidiano acaba por esmagar qualquer aptidão ou esforço de sair da mediania.

Platão, que afirma o primado da visão sobre a audição e a palavra escrita, que eram consideradas insuficientes para atingir a verdade. Com Santo Agostinho a audição ganha uma grande importância, mas o caminho secular da visão, tinha começado na antiga Grécia e só parará no início do século XXI. Não se trata já do mundo das Ideias de Platão, mas um mundo empírico, em que a observação e os relatos dos viajantes são fundamentais. Uma observação que se faz não apenas de uma forma contemplativa, mas ativa, que coloca os sentidos do corpo a ajudarem-se mutuamente. Manguel, Alberto, (Op. Cit.).

Nos dias de hoje, a existência da tecnologia inunda o cotidiano e os textos como informação disponível são mais fragmentários e de leitura mais acessível. Precisamente o que a contemporaneidade nos trás são segmentações de narrativas, cujas ligações entre elas podem ser feitas pelo leitor de uma forma subjetiva e particular. É o reino da contingência invisível que precisa de se manifestar e mostrar. Aparece o conceito de hipertexto. As noções de texto, autor, trabalho e edição são completamente redefinidas. A referência será o *Livro de Areia* de Borges, que se constrói ao mesmo tempo que é lido e possui uma ligação a todos os outros livros, como num caleidoscópio de palavras, letras e cores. É a sopa de letras luminosas.

O silêncio pode ser a resposta para a torrente de acontecimentos ou eventos que clamam ao Homem a sua atenção. No fundo é no silêncio que se deve procurar a verdadeira resposta que se esconde entre cada ato, entre cada gesto, entre cada palavra ou frase. É aí, que o mais importante da vida se define contemplativamente. Um silêncio por outro lado é importante para nos desconectarmos dum dia-a-dia cheio de *stress*, angustiante e alienante. Que nos permite ver as coisas com um outro distanciamento e sopesá-las diferentemente com as suas pessoas. O silêncio é fundamental para catalogar e classificar os acontecimentos da realidade e dar-lhes a dimensão adequada. A tecnologia não irá para nenhum lugar esconso e teremos de lidar com ela, inapelavelmente. Mas nota-se cada vez mais a importância do livro tradicional, cujo mistério e magia conseguem contradizer as teses mais catastróficas sobre o seu desaparecimento. As novas tecnologias produzem um texto e um género de leitor que estão mais facilmente dependentes do conceito de nomadismo.¹⁷

Mas a imperiosidade do silêncio tem outra causa e é bem verdade que o panorama literário e o seu natural ambiente estejam contaminados ou então possuídos por um mal-estar irrevogável. A catástrofe do nazismo e a sua barbárie tocou-nos a todos e continuam a existir graves atropelos aos direitos dos homens. «[...] *A casa do humanismo clássico e o sonho da*

¹⁷ Intensidade das sensações, velocidade e mutação são as palavras-chave do modelo contemporâneo do Homem civilizado. Não é um nomadismo de ausência de corpo próprio, mas sim o de um acumular de experiências sensoriais que tecem a malha da personalidade. É o que liga os acontecimentos, que faz desencadear a aparência de narrativa estruturada. A identidade, essa, é que é verdadeiramente nómada e sem fixação. Com tantos apelos a tomadas de posição, o sujeito torna-se fluído e disperso, sendo muito difícil a reunião das ideias num corpo organizado de conceitos e paradigmas. O próprio conceito de paradigma esvaziou-se ou implodiu para uma escala micro. Através das novas tecnologias o sujeito pode estar em muitos locais ao mesmo tempo, ou não estar especificamente num lugar relevante para que possa ser mapeado, bem assim como pode estar ligado e conectado com muitas pessoas ao mesmo tempo espalhadas pelo planeta.

razão que animava a sociedade ocidental ruíram quase por completo. As ideias de um progresso da cultura, de uma racionalidade inerente, sustentadas desde a Grécia da Antiguidade, e que mantinham ainda uma validade intensa no historicismo utópico de Marx e no autoritarismo estoico de Freud (ambos guardas avançados tardios da civilização greco-romana), já não podem ser afirmadas com demasiada confiança. As capacidades do homem tecnológico, enquanto ser susceptível ao comando do ódio político e da sugestão sádica, alargaram-se extraordinariamente no domínio da destruição. [...]» E ainda «Lermos Ésquilo ou Shakespeare - para já não falar em «ensiná-los» - como se os textos, como se a autoridade dos textos no quadro das nossas próprias vidas, fossem imunes à história recente, é uma forma subtil, mas corrosiva de iliteracia.»¹⁸

As instituições, as universidades, as artes, o mundo da leitura e dos livros não foram capazes de resistir à bestialidade política. Muitas destas instituições deram guarida à fonte do ódio e destruição. Steiner formula mesmo a seguinte questão: «*Que nexos até hoje mal conhecidos existem entre os critérios intelectuais e psicológicos das letras e as tentações do inumano?*»

A posição do escritor e do crítico, bem assim como o da Literatura, ficou desde logo condicionada pela violência extrema e a barbárie. Alguns dos homens que estiveram diretamente ligados ao extermínio, liam Shakespeare ou Goethe e não deixaram de o fazer. Steiner, George, (2014). Como é possível metaforizar ou parodiar a realidade das sociedades contemporâneas, ou imprimir no mundo dos homens uma marca literária, que seja uma resposta à comédia humana, quando o inumano destituiu de autoridade qualquer tentativa para o conceber? Depois de Auschwitz e dos campos da morte e da contínua política de terror que ainda hoje se mantém, a única coisa que resta é o silêncio perante o abominável da morte e do extermínio. Perante tal sofrimento nada mais há a dizer. É um choque que deixa as pessoas em transe, desligadas completamente da tarefa de existir. Será que o estudo das humanidades, educa uma ação humana plenamente livre, ou entre a complexidade do desenvolvimento moral, que se adquire no estudo da literatura, não se encontram obstáculos incontornáveis e as escolhas sociais e políticas acabem por fermentar o ódio, o desprezo, a brutalidade e a indiferença? Steiner, George, Op. Cit. A Literatura pode desempenhar um grande poder em nós. Começamos a ver com outros olhos a realidade, desde logo aquela que nos assalta no quotidiano. Steiner refere que quem não passa por isso, «*não leu para além da cegueira do olhar físico.*»

Acrescenta, que a linguagem matemática é fundamental para se entender a Ciência e que ter ideias sobre o universo que não possua a linguagem matemática, só leva as pessoas a habitar uma ficção animada. Há uma realidade fora e anterior à linguagem verbal.

A lógica simbólica no século XX é muito mais do que uma ferramenta de validação interna da matemática, extravasa a própria linguagem e entra no próprio domínio da ética e da moral,

¹⁸ Steiner, George, *linguagem e silêncio, ensaios sobre a literatura, a linguagem e o inumano*, Lisboa, Gradiva, (2014).

objetivando uma sintaxe, livre das circunstâncias históricas e do uso corrente das simbologias ou paradigmas simbólicos disponíveis no Presente. Abordando Wittgenstein, Steiner refere o seu dilema acerca da linguagem, consumando o fim da autoridade metafísica. Para o filósofo austríaco da linguagem, grandes áreas da filosofia eram da natureza do inexprimível e que a linguagem, ela mesma, só tem sentido, numa segmentação da realidade que normalmente é particular e restrita. Tudo o resto é composto de silêncio. Mas um silêncio que é muito mais uma janela, do que um muro. O exterior da linguagem é composto não de trevas mas de luz.

A música, cuja binaridade próprias da composição, são uma outra forma de linguagem, porque não são formas de expressão verbal, mas sim de afetos não-verbais, mantém no entanto a sua organização, com uma articulação ou uma gramática, que é em alguma coisa devedora da linguagem fonética. Steiner dá um exemplo de um compositor, que esclarece que a música pretende libertar-se da imprevisibilidade e da surpresa, como um elemento paradigmático de mudança estrutural da composição musical. Por outro lado o discurso poético, estando para além do instituído e convencionalizado socialmente, remete para o silêncio, o silêncio do não dito e do implícito. A música que remete sempre para uma história de constituição social, porque é aí que se dá a maturação do sentimento, tende agora a perder as ligações à narrativa e a ligar-se na sua composição, mais à matemática e às Ciências.

A função totalizadora da política e a agressividade dos meios de comunicação de massas transformaram o romance, reduzindo a espontaneidade e diminuindo a imaginação da sua capacidade de distinção. O teatro, metáfora contínua das contradições humanas e do poder político, pode fortalecer a consciência de uma comunidade. O que se verifica na atualidade é o constante esforço na indistinção entre géneros, ou a sua interpenetração constantes. O teatro aparece então assim como um espaço onde a palavra e o recurso audível da narrativa e do discurso, como fundantes de uma nova metáfora civilizacional.

A Literatura encontra-se no dilema, de envolver o silêncio na produção literária como elemento, que é a fonte de onde emana o indizível e novas formas de interpretação literária. Steiner, citando Politzer, refere a atitude equívoca perante o silêncio utilizado e entendido em Kafka. Perante a necessidade de silêncio do artista, o narrador fica inseguro. Até porque o que pode dizer pode ser uma calamidade. «*Será o seu cantar que nos encanta, ou antes o solene silêncio que envolve a sua frágil e pequena voz?*» Steiner, George, Op. Cit.

Seguindo o percurso sobre este tema, abordado por Maurice Blanchot, verificamos que a busca de absoluto, título de uma obra de René Magritte, de 1964, é um dos aspetos essenciais a tomar em consideração, na relação da Literatura com aquilo que é o fundo, onde esta se realiza. Enfatizando o movimento surrealista, Blanchot assenta que este movimento é uma tentativa de o homem se descobrir como totalidade. Frenkel, Eleonora, (2012) citando Maurice Blanchot. Isso, e a busca de um fato absoluto, em que todas as possibilidades humanas se possam manifestar. Essa totalidade será sempre inacabada e essa sua particular

constituição permite a sua apreensão de uma forma fugidia, num momento declarado e privilegiado. Esse instante de contemplação da totalidade encontra-se incompleto ou inacabado, no momento seguinte, como se o tempo e os acontecimentos contingentes criassem um espaço inexplorado. A totalidade desta maneira torna-se um fim inalcançável e o surgimento da impossibilidade e da sua respetiva dimensão, dados objetivos. A partir daqui o impossível passa a ser explorado.

Nessa busca pelo fato absoluto, encontramos no surrealismo a escrita automática em que tudo pode ser real, em que a linguagem pode expressar-se, sem ser discurso e em que o silêncio pode falar. O conceito de absoluto aqui referido é herdeiro de Hegel e a sua compreensão da sua manifestação, através da Razão, é aquela que vai da autoconsciência à consciência de si e se engasta na História e no Estado. Fala-se então do fim da capacidade da arte de preencher o domínio do absoluto, já que este, agora, pertence ao mundo e ao seu trabalho real. A arte estaria então confinada apenas ao prazer estético e se afirmaria apenas como auxiliar da cultura, estando disponível apenas no museu. O absoluto vê-se esvaziado, deixa de ser o Todo e o uno - a totalidade e a unidade, para ser um caminho em busca da sua impossibilidade, sendo o seu fim inalcançável ou um vazio inverificável. Frenkel, Eleonora, (2012).

Georges Bataille afirmou que “ *O absoluto é a soma de todas as compensações para as misérias humanas.*” E ainda “ *O absoluto é poderoso porque é perfeitamente vazio: é graças a essa característica que representa a perfeição da verdade* “. O absoluto foi exaurido da sua essência, ou esta é o vazio de forma que a arte ao dirigir-se para ele busca o inapreensível. Trata-se de saber como criar o silêncio na e através da palavra.

Tal como Blanchot afirma: “ *a palavra não representa ou torna presente uma coisa, ou um objeto que lhe seria anterior e do qual seria a sua expressão. A palavra não conteria esse precedente, ela seria, ao contrário, a manifestação do afastamento daquilo que nomeia (a palavra afasta a coisa para significá-la). Nesse sentido, a linguagem é a ausência da coisa; a palavra é uma falta fundamental, é um esvaziamento, é uma nulidade, é um fantasma. Ela é o estado de perda da coisa inicial que designa, ela é a morte desse nomeado e, ao mesmo tempo, é aquela que lhe concede nova vida* “. Nesse caso toda a palavra traz consigo a ausência e o silêncio. Como manifestação do nada é o mais alto grau dessa ausência. A palavra significa sempre de modo precário e frágil. O silêncio no coração da palavra aparece como algo inapreensível e como um nada extremamente fecundo, que pode ser tudo, porque toda a impressão na tela do vazio é possível. Blanchot, Maurice (1997).” *A palavra cria a coisa como ausência e ao mesmo tempo dá existência ao que não existe.*” Frenkel, Eleonora, (2012). Há um desaparecimento da linguagem enquanto instrumento para dar lugar ao sujeito em que se torna. A escrita faz-se como sujeito de si mesma.” O poeta, na esteira de Mallarmé e Cézanne, o poeta, torna-se inimigo da figura do poeta, porque se percebe a impotência da fala, as impossibilidades de representação, do significado unívoco, as dificuldades da comunicação e os impasses da interpretação “. Frenkel, Eleonora, Op. Cit. O objetivo é

tornar a palavra fora da evidência, para que ela escape e se torne perturbadora. Blanchot, Maurice, (2005), em *O Livro por vir*.

[...] «*O domínio do escritor consiste em fazer o recorte, em silenciar essa fala no instante em que decide o que será dito e o que não será. Parar de escrever se revela um trabalho de maior acuidade do que o de iniciar a escrita. Ao efetuar essa interrupção, o poeta torna o texto finito, cria um espaço finito em que ele será contido, embora essa finitude se mantenha constantemente em aberto (a cada nova leitura, no mínimo, ele ganhará novos desdobramentos).*» Frenkel, Eleonora, Op. Cit.

Como cita Clarice Lispector em “O Lustre”, mais especificamente nas suas anotações, trata-se de criar o que não se pretende dizer, para fazer vir à luz e dar forma ao que realmente se quer dizer. Pretende-se que a palavra crie uma distância, entre ela, o referente e o que ela nomeia, para evitar a referência concreta. O importante não é “*expressar um sentido*”, mas criar sentidos vários e possíveis. Fazer literatura não é indicar um sentido já existente, mas sim inventar novos significados e novas significações possíveis. A palavra poética é também livre para ser e criar deformações. É um convite à transgressão e por vezes tenta levar a linguagem à sua ruína. Blanchot dirá, que esta ruína é a única hipótese que a própria linguagem poética tem de se realizar. Ela não se compagina com as exigências da comunicação de sentido, a legalidade da linguagem, procura o que escapa à lei e ultrapassa as normas de poder. Blanchot fala de imagens inquietas, constituídas por atos mais do que por formas, atraindo o sentido para lá da cristalização significativa, procurando-se o movimento das transições de sentidos, mais do que as expressões. Breton refere-se a este aspeto afirmando que as palavras “agem por conta própria, brincam e fazem amor”. Ao afastar a linguagem próxima, pretende-se abolir o lugar - comum, a alegoria a perífrase ou a metáfora. [...] «*Blanchot identifica distinções entre alegoria, mito e símbolo e a grande diferença seria justamente a proximidade referencial entre signo e significado. A alegoria estreita essa relação e o símbolo amplia o fosso entre eles.* Blanchot, “*A parte do fogo*”.» [...] O símbolo constitui-se como uma “força de expansão infinita”, permanecendo a experiência instável desunificada e inesgotável. Blanchot a determinada altura, afirma claramente que não sendo em termos radicais a arte possível, porque é um adorno em comparação com o que aconteceu na Segunda Guerra Mundial e o belicismo tecnológico, abordado também por McLuhan, a experiência da morte também não é possível e no entanto é nessa busca dessa impossibilidade que a vida se constrói e a literatura continua a fazer-se, agora sobre pressupostos totalmente diferentes. Frenkel, Eleonora, Op. Cit. [...] «*A arte é uma sobrevivência, é a criação de uma vida possível diante de uma morte inalcançável.*» [...] Eu afirmo que a morte, de uma forma experienciável, pode ser vivida, precisamente no momento em que o olhar se transforma e cria uma nova vida. Quando vivemos uma experiência limite, que nos conduz a um estado alterado de lucidez, que nunca mais nos desassombra. A afirmação dos fundamentos e dos valores essenciais da literatura moderna, como a afirmação do sujeito - autor, a identidade e as suas construções, a edificação de

nacionalidades, ou mais profundamente dos nacionalismos, a instrumentalização da linguagem, para representar sentido de uma forma direta ou convencional, a mera intenção da comunicabilidade, racionalidade, ilustração e linearidade histórica, são totalmente deixados de lado para afirmar uma literatura que se ri de si mesma, arruína-se para fazer a autocrítica e expor-se no seu “fracasso”. Estabelecer com a morte uma relação de liberdade, significa aumentar a distância entre nós e ela, matá-la para poder libertá-la, em suma relacionar-se com o leitor, para que este tenha a liberdade de constituir-se livre, na plurissignificação da palavra poética. O poeta é errante, exilado, que não se consegue fixar. O exílio é a própria condição poética. A liberdade da escrita manifesta-se no ato de escrever. O “espaçamento cósmico” parte da música relacionada com a poesia, em que ambas se pronunciam como as transições de uma escala musical, são a grande fonte donde pode brotar as novas formas de arte e particularmente da poesia.

A exploração da linguagem para lá do que é inteligível é a experiência limite, que a literatura provoca. Ela funciona como um desdobramento dessa mesma experiência limite, enquanto resposta a um questionar radical do homem no mundo. Não é permitida qualquer sensação de comodidade, perante a existência humana e a sua radical condição. A literatura em manifestação deste modo de ser e estar, não se deixa estabilizar ou cristalizar numa normatividade sígnica, sintática ou semântica. Significa que é necessário que se continue a falar para lá do malogro, do possível, do impossível ou do destino mais funéreo. Frenkel, Eleonora, Op. Cit.

Enquanto forma de ultrapassar a experiência limite, o possível é ultrapassado e para isso a única coisa que fica, como um recomeço, é a linguagem e a fala. Quando se esgota a sua possibilidade, ela torna-se imperiosa porque sobrevive à morte. Essa experiência está fora de tudo e ela só se pode encontrar no interior de cada um de nós, que envolvemos também parte dum mundo interno submerso. Quando o Tudo exclui todo exterior, quando tudo já foi alcançado, é sobre essas ruínas silenciosas, que é necessário encontrar formas de expressão, nomeadamente a palavra que já é conhecida, mas busca o inacessível, o desconhecido. Ela é o que falta vir ao visível, excedente do próprio absoluto, uma pequena gelosia por onde se entreabre o absoluto e que se anula como tal, porque se necessita dessa pequena gota de água que vai refletir o invisível. Se ela pode ser apreendida em unidade, através dessa pequena abertura para esse absoluto, então o todo não estava completo, já que o vazio envolve o dentro e o fora e a solidão é a marca mais evidente. Blanchot, Maurice, (2007).

O absoluto poderá ainda ser superado, através do plano ético, na prática política. Mas uma política que contesta as pretensões de um Homem completo formado pelo Humanismo. O discurso consumado só se pode repetir e não consegue radicalmente colocar-se em questão. Mas apesar disso, *“a experiência interior exige esse acontecimento que não pertence à possibilidade”*. Blanchot, Maurice, Op. Cit.

O que está aqui em questão, é o de saber que tudo quanto existe no mundo é incompleto e que essa incompletude é a prova de alguma imperfeição. Mas chegados aqui, é certamente possível vislumbrar para cada situação ou fenômeno do dar-se da existência, um conteúdo de possíveis, que serão sempre incompletos constitutivamente e que uma busca incessante por autenticidade e completude, fazendo parte da constituição do ser humano, que a vislumbra por vezes num ápice para logo desaparecer; fazem parte dum todo em que se ligam a experiência, a intuição e a racionalidade. Haverá sempre uma falta, algo que parece decair inapelavelmente, mas há sempre algo a mais, uma superação potenciada por uma energia cósmica, em que se transpõe o intransponível como experiência limite na arte, na vida, no pensamento. *“O pensamento pensa aquilo que não se deixa pensar”*. Blanchot, Maurice, Op. Cit.

Enfrentar o impossível, para fazer vir à luz o possível; fazer frente à morte para que renasça novamente a vida. Frenkel, Eleonora, Op. Cit. Morrer como libertação do ser, através do desafio, da luta, da ação, do sofrimento, da angústia, do trabalho. Há o surgimento do jogo como ser outro, como ao se ser um outro, nos pudéssemos perceber melhor, através do olhar radicalmente diferente, da intenção inerente à presença do sujeito. Essa estranheza de um olhar outro, é que transforma o invisível e o impossível em algo visível e possível ou dado. Morrer como auge do êxtase e da satisfação. Possibilidade que se manifesta no desfazer das oposições e na percepção dos contatos entre zonas limite como morte - vida; ausência - presença. A lógica apoiada por Blanchot, que utiliza a matemática, como suporte da descrição do jogo como diluição dos paradoxos, a palavra não é a presentificação da coisa, como dirá o senso comum, mas sim ausência dessa mesma coisa, que precisa de ser nomeada para vir à luz.

No jogo dedutivo da análise, a ausência absoluta é o silêncio. O silêncio é o absoluto. Coloca-se então como pergunta, a finalidade desse mesmo jogo de desfazer e refazer constantemente da lógica, se ele é possível e se é possível esvaziar a palavra com a palavra? O jogo justifica-se como a única coisa que escapa à utilidade e à necessidade e reivindica a autonomia total, porque nos podemos tornar uma outra pessoa, um personagem, um adversário ou uma criança. É necessário que vivamos, permitindo-nos jogar um jogo em que percebemos o mundo como algo diferente. A arte faz um convite ao jogo como experiência. A palavra poética vem por isso estabelecer o contato do sujeito com o mundo, através da saída de nós mesmos, entrando em proximidade com o que está fora. Essa experiência é alicerçada em duas dimensões: o contato com o desconhecido e a sensação. Como a característica da criação que é fazer do nada o ponto de partida, ela, a experiência da palavra poética, faz aparecer novos devires, fazer aparecer novas formas de sobrevivência. Existindo o poema, o futuro é possível, afirma Blanchot, fazendo com que o existente transborde e o inexistente veja a luz do dia. A arte gera assim, um movimento contínuo de superação sem fim. *“Não há totalidade ou finalidade, há devir e processo”*. Frenkel, Eleonora, Op. Cit. A palavra despoja-se da figuração, da narrativa, da obrigação de se fazer inteligível e de ter um sentido. A arte

subverte o mundo, para provocar a percepção do mundo. Gilles Deleuze afirma em *Lábécedaire*, “ o artista é uma pessoa que cria perceptos: grupos de percepções e sensações que são uma fonte inesgotável já que estão para além de quem sente “.

Este processo criativo de silenciar, para fazer aparecer o invisível, irá ao encontro da maior das exigências, mas será ainda através da narrativa consagrada, no sentido dado pelo sujeito à metáfora segundo Paul Ricoeur, exercício simbólico da narrativa e que tem um surgimento de efeito criativo através da instauração de uma intriga, que os sentidos possíveis do mundo excederão e delimitarão. Isto configura-se antes da passagem de uma “comunidade narrativa” para uma “comunidade argumentativa”. O estabelecimento do seu estatuto aparece apenas com o Romantismo oitocentista. A narrativa “como uma «exposição» simbólica da práxis, como um enraizamento da ficção no seio da nossa presença corporal no mundo”. Correia, Carlos João, (1999). Não nos adianta encontrar motivos para uma disputa entre estas duas maneiras de encarar o sentido, o caminho e as referências signícas, juntamente com a problemática duma nova sintaxe e duma nova semântica, resultantes duma hermenêutica do texto ou do discurso; ou de uma hermenêutica do sujeito enquanto práxis de uma existência. Isso será uma temática que poderá ser abordada num outro contexto. Cumpre-me salientar a importância da narrativa, enquanto discurso que contém em si a tensão da palavra escrita e falada na sua relação entre normatividade e tradição por um lado e crítica, desconstrução e transgressão por outro, em ordem à criação de leitores experientes e capacidade de espírito crítico enraizado nos hábitos dos sujeitos humanos em qualquer situação.

1.9. Literatura e Steiner

Citando Shakespeare adianta Steiner o que refiro em notas: «*Mais do que qualquer outro espírito humano de que tenhamos notícia, Shakespeare usou a linguagem numa condição de possibilidade total. O que quero dizer é o seguinte: a grande maioria dos homens usa a linguagem de um modo essencialmente não - reflexivo e utilitário - tomam as palavras como se estas tivessem um sentido fixo e único.*» E continua refletindo: «*Olham a língua como se esta pudesse conter-se num vocabulário escolar ou dicionário de bolso. Através da educação e da complicação das nossas necessidades emocionais por meio da literatura, tornamo-nos conscientes da estrutura polifónica da língua, da multiplicidade de intenções e implicações, por vezes contraditórias, latentes nos termos individuais, na sua colocação e acentuação. Damo-nos conta do facto de, exceto em certos casos extremamente formais e rudimentares, não haver proposição que tenha equivalente único.*» Steiner, George, Op. Cit.

A partir das últimas formas de desenvolvimento da industrialização, (o autor escreve um texto de 1964), a educação popular resultou numa semiliteracia com uma capacidade leitora e de compreensão textual e linguística muito limitadas e acima de tudo vistas sob o aspeto da utilidade. O conhecimento das letras é privado. Este estado de coisas e a negligência das

letras e da literatura inviabiliza desde logo aos hábitos de sensibilidade e de quadro referencial do texto isabelino, essenciais para se ter um cabal conhecimento da língua. Shakespeare conhecia a fundo as escrituras, os mitos clássicos, o simbolismo cristão e as alegorias renascentistas. Tudo isto apenas se encontra hoje na erudição especializada. A literatura e a leitura necessitam de público, que seja capaz de como corpo de leitores dar uma resposta madura à literatura.

Steiner, na sua posição de crítico literário acrescenta que as distinções entre géneros literários tendem a relativizar-se e que a distinção entre criação e crítica, proposição analítica e invenção poética têm de ser revistas. A dada altura refere que o inimigo é representado pelo que está instalado em termos de meio e que o próprio *establishment* do espírito representa em cada ser humano o que há de mais enganador, sendo o centro do próprio inimigo. As referências da tradição são assim postas em causa, não valendo de muito as respostas seguras e os enquadramentos estruturantes da língua e da cultura. O que nos diz muito da intranquilidade do artista enquanto ser humano portador de uma sintática e sua concomitante semântica dentro da sua própria língua ou culturas, nos dias de hoje. Chama a atenção, profeticamente, que a cultura de massas inerente ao próprio conceito complexo de progresso vai acabar por sacrificar bens fundamentais, relacionados com a tolerância e o ócio “consagrados” às humanidades.

Para Steiner a Linguística é essencial para fornecer os instrumentos acima de tudo sintáticos que definem as relações culturais “*por referência ao sistema de relações subjacente*”. Os ritos, as trocas biológicas, económicas e os mitos, bem assim como as classificações, funcionam como fonemas de um comportamento humano, na esteira de Claude Lévi-Strauss. [...] «*Não menos do que Jung, os estudos de Lévi-Strauss sobre a magia e o mito, o totemismo e a logique concrète afirmam que as representações simbólicas, as lendas, os moldes das imagens, são meios de armazenamento e concetualização do conhecimento, e que os processos mentais são coletivos porque reproduzem identidades estruturais fundamentais.*» [...] Mais adiante: [...] «*O método científico é manifestamente diferente da «lógica concreta» dos povos primitivos. Mas não necessariamente superior ou mais avançado. Lévi-Strauss insiste em que a «ciência do concreto» é uma segunda modalidade fundamental de apreensão da natureza e das relações naturais. Sustenta que as grandes realizações do homem neolítico - cerâmica, tecelagem, agricultura, domesticação dos animais - não podem ter sido resultados do acaso ou da observação de exemplos de produção espontânea. Essas «conquistas» brilhantes que «continuam a ser o estrato subjacente da nossa civilização» são produto de uma ciência diferente da nossa, mas que mantém uma forma de vida paralela e que lhe é própria. Se a magia não se tivesse mostrado um modo de perceção flexível e coerente, porque teria a ciência, na sua aceção experimental e determinista, aparecido tão tarde na história do homem?» [...] Lévi-Strauss observa ainda que na essência, o pensamento primitivo é intemporal, dá um sentido ao mundo através da experiência, através da imagem *images mundi* simultaneamente e parcialmente. No entanto esta práxis mental aproxima-se*

da imagem do mundo da física quântica e da relatividade. É como se de fato uma teoria elegante mais geral, interseccionando a Antropologia, a Psicologia, a Teoria da Linguagem, a Política, a Literatura, Linguística, a música, a matemática, a Lógica e a Física Quântica formassem uma rede de conhecimentos e áreas temáticas que conseguem dar alguma consistência concetual e paradigmática na concomitância de alguns princípios a uma resposta universal das várias faces de *Janus*, ou da realidade ligada depois pelas regras da Ciência Histórica e as suas disciplinas. (Algo que o próprio Steiner não subscreveria, já que a História e os seus métodos se devem circunscrever ao âmbito do sujeito dialeticamente assumido como relacionado e relacionável com as suas condições objetivas e subjetivas de vida). A importância dos mitos e da sua compreensão leva a que se procure uma gramática da sua interpretação, que só se pode verificar, se eles forem relacionados entre si, já que o sentido deles em particular, só pode ser dado através da derivação da análise, em relação dos mitos uns com os outros. Mas Lévi-Strauss era determinista em termos filosóficos e acreditava que tanto o pensamento como o comportamento seriam no futuro “*modalidades ou encarnações passageiras*” das leis universais que constituem o inconsciente e o espírito humanos.

Referindo McLuhan, as novas tecnologias alterarão profundamente as coordenadas de como interpretamos o mundo e concomitantemente os dados sensoriais e a forma como nos relacionamos com eles. [...] «A *experiência deixa de se apresentar, serialmente, em padrões atomizados ou lineares de sucessão causal, mas aparece em «campos» ou em termos de interação simultânea.*» [...] Aponta como exemplo no domínio da pintura e das artes, «*as categorias de percepção imediata que operam diferentemente entre um desenho de Ingres, às obras de Jason Pollock.*» Salienta-se também a principal focagem no olho e no olhar como elementos primordiais no desenvolvimento da cultura ocidentais e mundiais.

Steiner refere-se à galáxia Gutenberg, nos moldes em que o faz McLuhan, para gizar uma ideia muito importante para os séculos XX e XXI, que é a da incorporação dos sentidos humanos na leitura da realidade e como estes são encarados do ponto de vista da sua preponderância em função daquilo que se presentifica como verdade. Há uma associação forte entre a interpretação signo-mitológica do Homem contemporâneo e o olho ou a visão, como elementos através dos quais se dá a evidência. Isto é resultado de um caminho iniciado na Antiguidade Clássica, percorre a Idade Média e aparece instalado no modo de ser das coisas a partir da revolução francesa. A imagem do mundo codificada pela tipografia e a cultura de massas da revolução industrial, levaram a que «*o homem ocidental se torná-se uma unidade ao mesmo tempo impessoal e privada, única e repetível.*» Steiner refere que segundo McLuhan, podemos mover-nos nas cidades contemporâneas sem precisarmos das funções da audição, do olfato e do tato. A influência da Lógica cartesiana da nomenclatura abstrata, tentou estrategicamente apoderar-se da cultura através do ato da divisão, da separação, nas áreas do conhecimento, fazendo com que este ao requerer grande parte do tempo e das energias, passe a ser despojado da ação. Salienta Steiner que Donne ou Dante conseguiam cobrir vastas áreas da experiência porque a língua fornecia um mapeamento mais

inclusivo e adequado à realidade e que a palavra hoje em dia tem um domínio precário e circunscrito pelas regiões do número e da Ciência.

Comentando a Literatura dos anos 50 e seguintes do século XX, numa comparação entre Hemingway e Lawrence Durrell a propósito do “Quarteto de Alexandria”, Steiner refere que este é herdeiro da literatura barroca e que isso provocou um grande impacto na crítica e no público, porque ia contra a corrente dum presente literário mais rarefeito, mais austero, com predominância para os enquadramentos mais “objetivos”, contrastando com a literatura vitoriana. A simplicidade é o mote e a sua prosa árida, ácida e cortante, conserva uma tonalidade baça. Steiner refere mesmo o estilo deliberadamente empobrecido, próprio de uma época cujo sofrimento das duas grandes guerras levará no mínimo a um grande comedimento. No entanto esta opção literária levou ao empobrecimento da literatura inglesa em termos de imaginação e da sensibilidade. A cultura de massas introduziu este género de abordagem literária em termos globais e o discurso político e comunicacional por vezes entra no iletrado.

[...] «*A saúde da linguagem é essencial à preservação de uma sociedade viva. É na literatura que a linguagem é mais autenticamente posta à prova e salvaguardada. Uma tradição crítica viva - viva também nas suas polémicas - não é um luxo, mas uma necessidade rigorosa. O abandono dos valores sob as pressões comerciais, a incapacidade da crítica jornalística de distinguir entre a arte e o kitsch, contribui para um declínio mais vasto.*» [...]

Relacionando mais à frente a posição da Literatura perante o mundo e a sociedade, Steiner, a propósito das últimas enunciações de Trotsky sobre a arte, defende que no contexto marxista a arte será sempre salvaguardada pela revolução e pela vitória, já que segundo Trotsky cairá a barreira entre Natureza e Arte. [...] «*A arte perdurará até mesmo numa sociedade sem classes porque é o modo primário através do qual o homem se identifica com a natureza e com os seus companheiros de humanidade.*» [...]

Levanta no entanto uma séria questão em relação ao estatuto da Arte nos tempos contemporâneos: [...] «*Mas haverá produção de uma nova arte, ou a arte existirá, principalmente, como uma disciplina particular da memória, como uma série de tesouros de um museu da sensibilidade?*» [...] Com os novos conceitos de arte participativa, esta tornou-se radicalmente diferente na sua produção, exposição e direi eu comercialização. Foi a individualização do sujeito humano dentro do grupo, que criando a identidade, permitiu a separação heterogénea dos indivíduos em relação ao coletivo do grupo ou da tribo. Esta autodefinição pessoal remete para um egoísmo natural da produção de uma marca ou vários símbolos que reflitam a espontaneidade identitária individual. O pós historicismo conduziria as sociedades e o respetivo conceito de coletividade a repensarem a arte, a literatura e a sua natureza. [...] «*Não é na maior parte dos romances atuais, mas nestes argumenti, nestas composições poéticas do registo dos fatos ou de formas do discurso racional, que vemos a linguagem ser usada com maiores recursos inventivos.*» [...] Depois da epopeia e do drama em

verso, o romance ocupou o destaque convencional, como referente mais importante da realidade. Com o declínio dos ideais burgueses, o romance tem vindo a perder força, ganhando ainda apenas vantagem no que diz respeito à evasão. A ficção em prosa foi imiscuída por outros géneros, nomeadamente as formas documentárias.

O Homem no entanto necessita de ser gregário e de criar raízes. Desde logo no corpo próprio, que assume a sua condição de textura silenciosa e frágil na composição das representações que lhe são enviadas. Depois no espaço físico e no espaço humano. O espaço físico da Natureza onde coabitamos com muitas espécies, fazendo parte de um todo mesclado e no espaço especificamente humano, em que a cultura já foi invadida pela tecnologia e em que é necessário que a tradição nos reenvie sistematicamente para pontos de apoio ou abrigo.

A importância do texto escrito, principalmente em suporte de papel, deve ser o centro de onde emanam, no fundo, todas as atividades relacionadas com a formação de cultura para os seus utilizadores numa biblioteca. Nesta, a questão da cultura deve ser analisada tematicamente nas diversas atividades e, referindo Eliot, afirma-se que ela é própria do contexto familiar, de grupo, ou religiosa. Um agente produtor de cultura não é forçosamente uma pessoa culta, já que pode não possuir uma consciência verificada daquilo que produz. Sardinha, Maria da Graça, (2011).

A procura da cidade de cultura faz-se com os agentes disponíveis, que se encontram numa situação de permanente recetividade e pró atividade. Para isso, é necessária uma política e uma gestão de permanente promoção cultural, com o fim de criar agentes e pessoas humanas, capazes de deixarem espaço nas suas vidas para a constante aprendizagem e fruição culturais.

1.10. Leituras de Margem

O termo «infraliteratura» é aproximado a «subliteratura», «pseudoliteratura», «paraliteratura» e «contraliteratura», «literatura fácil» e mesmo de «literatura de massas». A ideia geral é a de falta de qualidade literária dos textos. Mas há outros epítetos como «literatura marginal» e «literatura marginalizada». A diferença entre as duas é pouco perceptível e Arnaldo Saraiva prefere a segunda seguindo Roland Barthes. A tónica é posta na mudança porque este género ou foi alguma vez posta à margem ou ainda se encontra nessa situação.¹⁹Aqui encontramos a «literatura trivial» a «literatura de consumo», «literatura kitsch», «literatura vulgarizada», «contraliteratura». Esta literatura é diferente da cultura letrada, ainda que siga de perto os valores e a ideologia por ela veiculadas. Ramos, Ana Margarida, “Os Monstros na Literatura de Cordel Portuguesa do século XVIII, Lisboa, Edições Colibri, 2008, pp. 81.

¹⁹ «Apontamentos sobre Literaturas Marginais» in Boletim de Filologia, volume XXVIII, Tomo I, Lisboa, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 1983, pp. 329.

Estas designações opõem-se à «literatura canónica», «grande literatura», «literatura oficial», «literatura legítima», «grande literatura», ou mesmo «literatura instituição». José de Oliveira Barata considera que há muito a fazer por parte dos investigadores para se fazer a distinção clara e fundamentada das duas esferas culturais antagónicas. Devem-se estudar as influências, a repressão de uma sobre a outra ou da sua simbiose enriquecedora. «Entremez sobre o Entremez», in *Biblos*, Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, volume LIII, 1997, pp. 392.

As leituras de margem, conhecidas por Literaturas Marginais, são hoje uma área estudada em várias universidades e que é muito valorizada por especialistas e principalmente pelo público em geral. Há três tipos ou géneros de Literaturas de Margem: A Literatura Oral e Tradicional que não estão compiladas e formam um importante magma cultural, com processos de memorização e adivinhação; instanciação de regras morais e histórias de aprendizagem técnica e prática, ou de defesa dos costumes e das tradições. Esta literatura é de salvaguardar e preservar, tanto o seu estatuto e o seu documentário, pelos métodos já instalados e conhecidos, como se deve proceder à sua total compilação. Daqui se pode fazer um levantamento das culturas regionais e locais e pôr em evidência uma sabedoria ou uma forma de lidar com o mundo que permanece quase impermeável à escolarização, criando uma resistência aos cânones literários e culturais vigentes. Bacocine, Eliane Aparecida, (2012).

A literatura de cordel dos séculos XVII; XVIII e XIX, que alimentavam os sonhos de muita gente e nunca conseguiram atingir o estatuto de Literatura séria, nunca sendo considerada canónica, a sua abordagem é importante para se fazerem estudos sociológicos e linguísticos, com o fim de indagar das condições subjetivas dos seus protagonistas, bem assim como os seus hábitos e representações sociais e ideológicas do período histórico concernente.

Por fim temos a literatura urbana e suburbana que reflete a exata posição e situação de todos aqueles que vivem nas franjas do sistema. É o caso das linguagens grupais, das canções de intervenção e da “atual” expressão que designa o rap e o hip-hop. As normas em disputa, as regras sociais em permanente dissolução por impossibilidade da sua atualização, já que a contingência total dos elementos culturais híbridos é constante e a autoridade é vista como inimiga, fazem com que as sujeições, ao grupo ou ao líder, sejam a norma preponderante. As normas em disputa, criam a razão pela qual a sobrevivência e a existência a um determinado nível são a realidade base de um equilíbrio que é necessário manter por mais fugidio que seja.

Oliveira, Rejane Pivetta, (2011). O estudo desta literatura é muitíssimo relevante, para inclusivamente, se conhecer o estado da arte das sociedades contemporâneas, já que que a

crítica e as tomadas de posição neste género de Literatura é assaz corrosiva e desconstrutora dos mitemas sociais, sejam eles nacionais ou globais.²⁰

A “Literatura marginal” é produzida por autores brasileiros das zonas periféricas das maiores cidades brasileiras. Os órgãos de comunicação social interessaram-se pelo fenómeno, mas este tem um interesse para lá da notícia, já que os processos de produção, receção e circulação da obra literária, são sujeitos a uma nova interpretação, deslocando o eixo do sistema onde estão inseridos e pondo em causa a sua autoridade. São também as relações entre conceito, função e envolvimento da literatura com a sociedade que a sustenta, que estão em causa e que são redefinidas. Em termos artísticos, marginal é a obra de arte que rompe com o cânone instituído. Mais tarde esta é assimilada fazendo parte da tradição e levando a que novas formas originais se manifestem novamente contra a corrente. Esses processos de rutura marcam a evolução literária. Tynianov 1978, citado por de Oliveira, Rejane Pivetta Op. Cit. Marcam-na dialeticamente entre rutura e inovação e assimilação, canonização. As transformações que se verificam são estéticas, mas também sociais e políticas. Esta literatura marginal em termos estético - culturais aparece nos anos setenta do século XX, como resposta ao mecanismo comercial de produção e circulação da obra literária. Este movimento aparece não tanto para reformular formas estéticas, mas para criar uma mudança nas próprias práticas culturais e na forma de conceber a cultura fora dos parâmetros sérios e eruditos. Há uma recusa das “formas sérias do conhecimento” e um traço crítico resultante de uma descrença relativamente à “ *universalidade e ao rigor das linguagens técnicas científicas e intelectuais*.” Hollanda (2004).

Mas existe também um aspeto relevante em relação a estas literaturas. O marginal, o bandido, o delinquente, que antes era visto como algo representado na literatura passa agora a ser o agente promotor de cultura literária. Com isto chega também a noção de periférico no que diz respeito à hegemonia da cultura ocidental e os seus padrões estéticos e culturais a partir das línguas de civilização, como são o Inglês, o Francês e o Alemão. A globalização leva a fatores de hibridização e desterritorialização Canclini, Nestor (2008), citado por Oliveira, Rejane Pivetta Op. Cit. As facilidades de interação na aldeia global não levam a uma maior igualdade social, mesmo que a tentativa de homogeneizar e da respetiva cultura de massas

²⁰ Normalmente estes inserts culturais trazem consigo um ressurgimento de certas características do repositório cultural e social e uma delas é precisamente a do amor cavalheiresco, fortemente erotizado e influenciado pelo mercado e pela indústria cultural, principalmente aquela que tem referências na música e num determinado estilo de vida ocidental. A mobilidade social verifica-se na dialética entre realidade e a sua superação movida por fatores ideológicos e representações simbólicas cujos elementos são extraídos do seu lugar próprio na História e reconfigurados depois a partir do presente e da contemporaneidade. A referência à violência pode ser muito explícita, como representação de um estado permanentemente exaltado em conflito consigo mesmo e com a instalação de um mundo em permanente sobressalto. Ela transporta em si uma estética que faz explodir a sensibilidade num turbilhão de emoções contraditórias, de grande intensidade, como intensas são as vidas das pessoas que não se enquadram no panorama geral da aceitação social. A maior parte destas pessoas encontra-se precisamente na margem, senão mesmo para além dela e refletem sentimentos modos de vida e opções individuais ou de grupo que estão condenadas a uma forte reação negativa e a uma permanente tensão, em que os intervenientes são a causa e o efeito. A marginalidade e a transgressão absolutas convivem como se contornar as regras ou fazê-las implodir fosse o motivo disto tudo. A própria violência em si é a demonstração de um mundo frequentemente cindido e em constante desagregação.

introduzam comportamentos padrão e uma apreensão da realidade totalizante. Todos estes fatores são reapropriados pela periferia. Hannerz (2007), citado por Oliveira, Rejane Pivetta, Op. Cit.

Marginal e periférico são conceitos enraizados em modelos de representação, que significam o mundo, a produção de identidades e a produção literária atual, com origem nos morros e favelas das grandes cidades brasileiras, fundamentais em todo o caso para a compreensão do contexto sociocultural, das respectivas vivências e identidades engendradas e a sua produção literária e cultural. Em vez de termos autores que falam sobre a marginalidade e os marginais ou os que vivem no limite, colocando-se na posição de portadores da voz dessas pessoas, é o próprio meio que produz literariamente conferindo um novo ethos à produção artística e cultural, colocando-se como que numa posição de resposta perante os que falam no seu lugar. Oliveira, Rejane Pivetta, Op. Cit. [...] «*Contudo, não se trata de negar os monumentos e canais de afirmação e divulgação da tradição cultural, mas de inserir-se nela, numa atitude conscientemente cosmopolita, para usarmos a expressão de Silvano Santiago.*» [...]

Numa perspectiva de comprometimento político, a literatura marginal pretende para além das manifestações que sempre proporcionou como a capoeira, a ginga de corpo e o samba incorporar a fala, o canto, a escrita. Ferréz (2005), citado por Oliveira, Rejane Pivetta, Op. Cit. Trata-se de desmontar a ideologia do poder, denunciando-lhe as intenções de dominação e manipulação, mas também de derrubar o muro que torna invisível a cultura produzida pelos excluídos sociais. Na esteira de Walter Benjamin introduz-se a ideia de que a obra de arte se insere dentro das condições próprias de produção. As opiniões e convicções do autor não possuem o potencial transformador da arte, mas sim a tarefa de uma renovação técnica, a reestruturação de institutos e instituições dando uma outra função às formas artísticas, para que a arte, não seja meramente um artigo de consumo na sociedade capitalista, mas que consiga interferir nos modos de produção e na participação do público. O valor da teoria literária não reside no seu discurso, mas no poder que se constitui ao alterar a forma como se lê e como se apreende o mundo e em desocultar o método de criação, sem ser desligado da sua vivência concreta da sua experiência e das suas razões práticas, como refere Pierre Bourdieu, (1996), citado por Oliveira, Rejane Pivetta, (2011).

1.11. A Leitura Como Forma de Poder

O ato de ler é necessário à compreensão do mundo e ao entendimento da nossa posição perante os outros, bem assim como perante os diversos poderes instalados na sociedade, por obra do desenrolar das civilizações. É uma forma de adquirir conhecimento e informação sobre aquilo que nos rodeia. Desenvolve e potencia as capacidades cognitivas e linguísticas, aumentando a sintaxe e a cognoscibilidade semântica. As pessoas que leem estão mais

preparadas para enfrentar as questões complexas do cotidiano e estão mais preparadas para desenvolver um pensamento estruturado.

A leitura é imprescindível para termos poder, para aprendermos a aprender e para o nosso crescimento intelectual, bem assim como para podermos lidar com um mundo em permanente mudança. É também essencial para a realização social. Daí que a leitura hoje seja considerada como um ato social entre sujeitos, leitor e autor. (Kleiman, 1997). A realização social dá-se quando o vocabulário e os diversos planos significativos e linguísticos são complexos e quanto mais complexos melhor a adaptação do sujeito à sociedade se verifica, porque os níveis de significação das complexas teias de relação social, são compreendidas com mais clareza e distanciação.

A sociedade evidencia a necessidade de leituras cada vez mais complexas e elaboradas, exigindo cada vez mais uma maior aptidão para compreender vários níveis linguísticos, pondo o ensino e a escola com redobradas dificuldades, para introduzir contextos de leitura de diversos géneros literários. A leitura não pode ser apenas encarada como um prazer (que é importante), mas sim como um desafio, uma descoberta e para isso é necessário sacrifício, empenho e muita insistência, em que o trabalho árduo, silencioso, é necessário para interiorizar processos e mecanismos mais profundos de interpretação. (Elias, 2007), afirma mesmo que é necessário um encantamento e para isso é importante a leitura diária. O prazer estético é importante para a construção de um sujeito completo, mas para isso são necessárias aprendizagens filosóficas, mormente em estética e movimentos artísticos Histórico universais. O prazer estético compreende uma grande legibilidade em profundidade dos sentimentos amadurecidos na confrontação social.

É imprescindível que a leitura seja inculcada nos jovens de uma forma obrigatória, mas não se pode desligá-la das atividades diárias de compreensão e ação, para que o aluno ou a criança, não julgue que o importante é apenas a performance na sala de aula. A ligação com o mundo social, mais tarde profissional, ou com o mundo familiar, não é de mais salientar, para que a leitura não seja apenas uma coisa efémera. Há ainda muita gente que considera a leitura e o ato de ler como uma quase futilidade, na medida em que esta não configura aprendizagens concretas para a vida diária. Isto é um erro frequente principalmente em Portugal e explica em parte porque é que as bibliotecas têm um enorme potencial bibliográfico que não é adequadamente aproveitado pelos leitores e utilizadores.

O conhecimento não pode ser meramente transferido, mas sim integrado na cultura e na aprendizagem já adquirida pelo aluno. (Freire, 1996,). A leitura tem de ir ao encontro das aspirações e da busca secreta e ainda difusa e pouco esclarecida do aluno. A leitura prende, quando vai ao encontro dos desejos e interesses mais recôndidos do leitor e do aluno. É a busca de procura de sentido por parte do leitor e aluno que deve ser estimulada. A leitura é uma complexa teias de sentidos, colhendo neles estratos de significação - de forma metonímica ao corpo inteiro, (Resende, 1997). É o corpo inteiro vivente numa relação de

transcendência com os planos integrados do sujeito. (Jolibert, 1994), ler é também questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real numa verdadeira situação de vida. As expectativas podem ser ilusórias no sentido de configurarem contextos que não são reais, mas que demonstram um corpo coerente de respostas no sentido da dádiva.

Para se ser um leitor eficiente, é necessário ter um mundo configurado e estruturado, que carece de uma maturação, que só pode ser dada pela leitura. Há uma dinâmica englobante entre linguagem e realidade que transcende a mera disposição das coisas e das pessoas num determinado espaço físico. As palavras são transformadas em ações, começando-se por colocar dúvidas sobre o estado das coisas, cujas respostas de início são precárias e débeis, mas que por força do uso da palavra e da leitura o agente transforma o mundo. A leitura está dependente de vários contextos, desde os literários aos dados no respetivo espaço físico presente, tal como induz a outras representações espaço-físicas através do texto. A aplicação das suas competências exerce uma dinâmica, porque estas se aplicam de uma forma criativa por parte do sujeito nos vários planos da realidade, que podem ser postos em prática mediante as diversas vivências e contextos. É o desenvolvimento da personalidade e a sistematização da linguagem, que permitem um desenvolvimento sistemático do próprio sujeito em mutação. É óbvio que o contexto de leitura e o texto literário favorecem uma vinculação à realidade que já está envolvida com o real e com o imaginário e com uma aproximação pela antecipação dos acontecimentos através dos vários planos significantes e significativos que ampliam pela dimensão estética e pela dimensão crítica a transcendência da realidade. O desejo e o imaginário das pessoas, cria desejos e necessidades, sejam elas materiais ou sociais que provocam o atrito com a ordem estabelecida. *«Ela cria desejos e cria necessidades. Por isso, ela é tão frequentemente objeto de censura. Ela “faz a cabeça”.*²¹

A literatura contém vários géneros, se falarmos no aspeto literário propriamente dito. Mas para além do que pode ser considerado arte ou literatura clássica, existem géneros menos canónicos onde a técnica literária é muito apurada e onde a sua construção depende de um efeito realista contemporâneo, eu diria até pós moderno, em que o fundamental é criar um efeito visual completo, com descrições físicas devedoras do cinema moderno e contemporâneo. Existem também muitos outros géneros, como as teses científicas, o jornalismo de investigação, o comentário e a crítica. Os géneros e sub géneros são muitos e variados, não havendo necessidade aqui de descrevê-los a todos e comentá-los. Salientam-se dois como pedras angulares de um saber mais tradicional e mais estruturante até para o concerto de todas as outras formas de literatura.

Em relação à literatura clássica propriamente dita, Resende (1997), o leitor deve seguir os indícios do criador e daquilo que ele propõe, mas não para procurar uma corroboração das suas ideias. Deve sim, deixar-se levar pelo corpo de texto como se fosse uma floresta, desenhando para si próprio sentidos, em relação aos quais deve deslizar ou mesmo sequiar

²¹ Anais eletrónicos III ENILL, *Encontro interdisciplinar de língua e literatura. 29 A 31 de Agosto de 2012*, Itabaiana/SE: Vol.03, ISSN: 2237-9908.

pelas sensações, encontrando motivações próprias, na busca do sentido secreto que procura por mais ou menos difuso que seja, ou mais amadurecido com críticas estilísticas éticas e estéticas. Deve *decifrar, escolher, eleger uma leitura*, (eu diria várias), *como ato de recriação*, acrescento eu de um mundo em permanente mutação, intencionalizado pela permanente tensão entre ficção e realidade. Resende, (Op. Cit.) afirma que o trabalho de criar leitores para uma diversificação geral de géneros literários, é necessário conduzi-los a uma perspectiva crítica, utilizando a leitura e a sua devida explicação na História da Literatura, fundamental para a criação de novos saberes que são as abordagens consistentes, *desconstruindo a cultura da “velha mecanização do saber” a fim de garantir na liberdade o surgimento de cidadãos críticos e reflexivos, transformadores da sociedade*”.²²

As narrativas infantis, muitas vezes negligenciadas, são essenciais na vida de um povo e de uma comunidade e sociedade. O importante é que se adquira mecanismos, que levem consecutivamente à transformação dos sujeitos, na torrente de acontecimentos do quotidiano e se tornem sujeitos conscientes da sua própria expressão identitária, com um passado e uma história significativamente crítica. Na esteira do pensamento de Paulo Freire, é necessário encontrar métodos pedagógicos na busca do ato de ler com prazer, mesmo textos mais complicados ou de difícil compreensão, mas que a luta pelo seu domínio seja mais do que uma moda, um desejo de clareza e clarividência, incentivando *“o uso da imaginação, criatividade, aguçando todos os sentidos,”* buscando a compreensão de um mundo extremamente intrincado *“e também a leitura do mundo “*.

Esta realidade da importância da leitura é sentida ainda por pouca gente e o ritmo da sociedade capitalista da terceira revolução industrial, defendida por Jeremy Rifkin, impede muitas vezes que a leitura não se restrinja apenas ao domínio da área técnica, científica ou académica em questão.

Os resultados frustrantes dos últimos decénios em Portugal no que diz respeito a testes de literacia relacionados com a leitura realizados pelos alunos no país são reveladores das enormes debilidades das capacidades literárias dos mesmos, salientando-se as dificuldades na compreensão da leitura, na sintaxe e na ortografia. A importância dada à leitura é cada vez maior tanto na vertente de atividade, quer no aspeto do objetivo da aprendizagem. Maria da Graça Sardinha, (2005). A leitura para além da descodificação é compreensão e reflexão sobre os textos escritos. Pinto, (2002). As grandes mudanças sociais que acompanham o início do século XXI atingiram o sistema educativo e transformaram-lhe as práticas. A ênfase é colocada na necessidade de rever práticas de ensino e no meio familiar.

Sequeira (2002) realça que os problemas da aprendizagem da leitura começam logo na infância e que este insucesso se revela desde o primeiro ciclo. Os motivos são uma educação deficiente, grande percentagem de abandono escolar, demasiados silêncios e condições paupérrimas. Apelou aos *“saberes integrados interligando a Psicologia, a Sociologia, a*

²² Ibidem.

Linguística, a Literatura, a Psicolinguística, a Sociolinguística, a Aquisição da Linguagem, os Processos de Leitura e Escrita e a Literatura para a Infância, bem assim como a Semiótica, Pragmática e Fonética”.

A aprendizagem da leitura é assim um ponto fulcral do próprio ensino já que permite o desenvolvimento integral do sujeito humano, hábitos e valores que se dimensionam em toda a vertente cultural. Amor, (1994). O objetivo de se criarem leitores proficientes, implica a necessidade de reflexão sobre o texto escrito e sobre as várias relações de comprometimento entre o sujeito crítico e o mundo. A distinção entre leitor competente e um leitor principiante é que o leitor competente constrói significados e sabe que a leitura serve para isso mesmo. Consegue identificar as ideias de conteúdo, avalia essas mesmas ideias com espírito crítico e a consistência interna do texto e ativa os conhecimentos prévios. As funções de compreensão do texto revelam inferências macroproposicionais, utilizando as quatro estratégias fundamentais, como resumir, questionar, clarificar e predizer ou antecipar. Tem o poder de dominar aspetos determinantes da língua, considerados estruturais para a compreensão do que está escrito. Palincsar e Brown, (1987). Os leitores principiantes não sabem utilizar estas estratégias, não ativam mecanismos de compreensão e não realçam expectativas baseadas em anteriores conhecimentos. A memória decorrente do esforço mental é normalmente escamoteada pelos educadores e professores. Wittrock, (1991).

1.12. A Leitura: o seu processo complexo

O ato de ler é um fenómeno multifacetado, em que várias componentes da estrutura do sujeito leitor entram em consonância de uma forma dinâmica com o texto, as suas implicações subjetivas, da apreensão de uma série de congruências, que implicam necessariamente vários contextos externos relativos ao próprio texto, que é para onde remete o leitor e também finalmente, o contexto sintático, semântico, pragmático e o meio envolvente. Os contextos internos assentam nas habilidades profundas e estruturantes onde assentam depois as outras habilidades, em que uma delas é o aproveitar direto duma informação contextualizada que é imediatamente colocada à prova pela vivência do leitor e pela sua experientiação como hipótese na vida dita real.

A leitura é uma atividade, que implica o pôr em ação de uma série de competências que se vão aprendendo com o tempo e a maturação, requerendo práticas constantes ao longo da vida. Sardinha, Maria da Graça, (2005). Esta tese é defendida também por Sim-Sim, Duarte & Ferraz (1997), bem assim como Smith, (1986).

A leitura enquanto processo psicológico é extremamente complexa e ainda não se possuem respostas clarificadoras do funcionalismo psíquico e emocional que se mostrem para já, incontornáveis ou fundantes. Só daqui a muitos anos poderemos fixar uma relação psíquica com a intencionalidade e dizer de onde é que esta realiza a abertura na informação para

clarificar uma ideia ou uma narrativa. Sabemos como Manguel, (1998), que ler é estar inundado de símbolos e códigos linguísticos emaranhados, de imensos significados de ordem social, cultural, experiência da pessoa e gostos e inclinações próprias do sujeito. Destacam-se à partida as capacidades perçetivas, cognitivas e a memória que juntamente com a capacidade de uso de uma língua e a capacidade de descodificação do discurso que constitui um texto e o próprio pensamento, constituem os elementos fulcrais, sobre o estudo e o entendimento da problemática. A cadeia de neurónios ativados pela leitura pode mudar segundo vários fatores como o género de texto, intuição, sensações, sentimentos, afeções e perceções. Depende mesmo do contexto em que se dá uma aperceção ou uma intuição pura, da tradição cultural imanente e do pensamento teórico e académico sobre a temática que pode influenciar o sujeito leitor. Manguel vai ao ponto de falar em alma, aqui talvez entendida como sopro original que se vai desvelando no processo de leitura durante uma vida. Também não podemos escamotear a importância da imaginação, da criatividade e da plasticidade próprias da leitura e especificamente importantes para a acomodação de todas as ideias possíveis e todas as narrativas justificáveis inerentes ao mundo em que vivemos. A memória, Sardinha, Maria da Graça, (2005), contém em termos de longa duração, uma estrutura interna constituída por estruturas associativas, as chamadas estruturas simbólicas, englobadas pelos nexos associativos. Esta memória é composta por mais do que uma identidade global. É constituída por memória declarativa e memória não declarativa. A memória declarativa contém a memória episódica e semântica onde se opera conscientemente, a memória não declarativa opera de modo inconsciente e é onde existem as capacidades motoras, perçetivas e cognitivas. Chama-se memória dos procedimentos.

Siegel (1983) destaca a importância da memória operativa e a importância grafema/fonema, realçando enfaticamente as relações sintáticas e semânticas em relação à globalidade do texto. As dificuldades na aprendizagem da leitura residem na memória operativa. Carpenter e Daneman, (1980). As inferências e conexões são realizadas nos esquemas em coordenação com a memória, atuando implicitamente ou explicitamente na organização do sentido global do texto. Os esquemas servem para conter o conhecimento já adquirido, que se vai moldando à medida que esse mesmo conhecimento se vai expandindo. O esquema contém algumas categorias abstratas, que interligando-se, produzem uma ordem que constitui o conhecimento adquirido. Rebelo, (1992). As categorias narrativas constituem uma cadeia de relações operada na memória, funcionando como uma arquitetura mental que é expectante em relação à sucessão de acontecimentos da própria narrativa. A compreensão dá-se quando há correlação entre estrutura mental e a narrativa organizada de superfície. A predição acontece quando sem conhecimento dos conteúdos, os acontecimentos narrativos são intuídos pelo leitor. Rebelo, (1992). Sequeira, (1988), aponta a possibilidade do sujeito poder controlar o processo cognitivo no ato da leitura. Wittrock, (1990), com a aprendizagem gerativa, realça o processo de criação em relação à nova matéria e informação abordada em relação com o mesmo assunto.

No entanto existem múltiplos fatores que influenciam o apreço pela leitura, mormente o prazer que dela se extrai, bem assim como o poder de reunir o mundo da pessoa sob a sua própria tutela, desembaraçando questões que sem a sua prática se tornariam irresolúveis já que as formas ou abordagens tradicionais ou vinculadas à estratégia do sujeito, se tornam insuficientes, porque o sujeito leitor ainda não está suficientemente amadurecido ou o seu conhecimento sobre a temática ser ainda insuficiente. É o que vamos tentar provar.

Antão, (1997) chama à atenção da fruição da leitura e do respetivo prazer. Trás à colação também a formação intelectual e moral da pessoa, bem assim como o desenvolvimento da imaginação, a ampliação da capacidade crítica, a aquisição de cultura, a autonomia dos agentes e a melhoria das relações sociais. Dominguez (1988) realça a interação entre leitura e escrita. Estas duas atividades requerem uma aprendizagem que tem de ser sistematizada. A compreensão do texto escrito, passa por extrair o significado explícito bem como o implícito. Para escrever é acima de tudo necessário saber comunicar e ser-se capaz de gerar sentimentos, conhecimentos e pensamentos de uma forma estruturada. Estes processos dependem da complexa coordenação de sistemas de informação visual, auditivo, motor, linguístico, conceptual e outros. Estes procedimentos desenvolvem-se na criança até à idade adulta.

O ambiente onde a criança nasce e cresce é determinante pelo gosto da leitura que terá posteriormente. O estímulo da leitura depende da vontade da criança, mas a motivação para ela é fundamental. Sardinha, Maria da Graça, (2005).

Elkind, (1981), define o papel da aceitação da disponibilidade afetiva na contínua motivação para a aprendizagem e evidencia a relação entre vontade de aprender, disponibilidade e o contexto social. Destaca que o relacionamento entre pais e filhos que envolvam leitura e textos escritos são fundamentais. O ambiente terá de proporcionar vários géneros de leitura como jornais e revistas e acima de tudo a existência de livros com contacto direto com atividades relacionadas com eles. Bruner (1966) escreve que em geral as crianças possuem motivos intrínsecos para ler que são baseados na curiosidade e que a compensação reside na leitura satisfatória ou no dotar da atenção, para algo que se procura que não é claro e que se pretende esclarecido, as palavras adequadas por este autor são: a claridade, o fim da resolução de um problema, ou a certeza duma proposição ou conceito. A claridade de uma questão ou a busca da sua resposta são gratificações suficientes. Afirma curiosamente que a curiosidade é quase o protótipo dos motivos intrínsecos.

Há vários autores que determinam a autoestima como fundamental para todo o género de aprendizagens. Titone, (1988) e Vellutino, (1979); são alguns dos autores. Fijalkow (1989) cita o processo das relações sociais, o trabalho de grupo e o progresso das bibliotecas como o motor e um elemento essencial ao desenvolvimento do processo da leitura. Elkind (1976) realça no fio condutor do seu pensamento a relação com o próximo e o dinamismo próprio da maturação dos jovens. Esta atenção do jovem, perante o adulto, é a principal fundamentação

criadora de motivação, para a elaboração e utilização de habilidades e capacidades mentais. Assim como Vernon (1971) e Steinberg (1982), cujos estudos assinalam a importância do amigo mais velho, companheiro de viagem, do familiar, que representa para o jovem uma referência, como pessoas importantíssimas para a influência da leitura e para o fato de se começar a ler ainda mesmo antes de entrar na escola.

Downing (1970), (1972), (1984), realça o conceito de “clareza cognitiva”, que advém do conhecimento obtido através dos livros e do seu ambiente, que deve ser generalizado, mas que acima de tudo deve existir em casa. A leitura em casa favorece a aquisição de competências e expectativas positivas em relação à leitura e à sua utilidade. Broadus & Schneider (1990) focam a atenção nos contextos da aprendizagem da leitura e sublinham a importância desse mesmo contexto, para o alcançar de boas performances. Clay e Sulzby (1979) apontam determinados comportamentos relacionados com a leitura, que permitem a auto regulação do sujeito e o controlo da aprendizagem pessoal. Asher (1980) designa como fundamental, a falta de interesse, como elemento determinante dos fracassos educativos relacionados com a leitura e relaciona a falta de interesse com as más influências estabelecidas à volta do sujeito, como o ambiente em casa, os amigos ou até diretamente os pais e os professores. Exclama que a leitura é extremamente importante para a auto regulação da criança.

A explicação entre a tensão existente entre classe socioeconómica dos sujeitos e o respetivo êxito na leitura é dada pela linguagem. A linguagem e o respetivo contexto económico e sociocultural. Barnes (1983) demonstra com os seus estudos, que as crianças de meios socioeconomicamente mais seguros estão sujeitas a uma maior quantidade de discursos.

Lavob (1970) faz uma crítica à escola e comenta que os professores por vezes não fazem as perguntas de forma compreensível para as crianças.

Donaldson (1978) refere que o problema reside mais no contexto apropriado e favorável à compreensão das crianças, que muito frequentemente não é o melhor. Van Dijk (1979) diz que o sistema mental complexo da nossa linguagem, está dependente de sistemas convencionais que limitam mas permitem o jogo da mudança.

Oslo (1984), Reid (1966), Downing e Leong (1982), incidem o seu foco de investigação para a aquisição de termos metalinguísticos, como preponderantes para o êxito na leitura e na escrita. Assim como Ferreiro & Teberosky (1984) consideram que as crianças oriundas de meios socioeconómicos mais evoluídos têm melhores resultados na aprendizagem.

A escola tem de desenvolver no aluno a capacidade de fazer jogos linguísticos e poder pensar sobre a língua. Deve desenvolver as capacidades metalinguísticas. Os padrões linguísticos têm de ser apreendidos, mas num ambiente confortável, como se estivesse em casa. Bowey (1986) e Cunningham (1990).

Ferreiros & Teberosky enfatizam a transmissão social que origina novas respostas para a forma de aprendizagem, já que o contexto social muda. Deve o professor inteirar-se dos mecanismos internos do sujeito na aprendizagem. A dimensão cultural em que estão imbuídos os alunos também é importante e a sua vivência é relevantíssima para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Os aspectos lúdicos relacionados com a leitura em idades muito precoces são indispensáveis para se adquirir gosto e interesse pela leitura. Sardinha, Maria da Graça, (2005). O contato com material escrito antes da escola é um elemento preponderante na posterior aprendizagem da leitura. Incentivar socialmente para a leitura, criar estímulos contextuais, são dois fatores que contribuem largamente para a aprendizagem da leitura e da escrita. Teixeira (1993) apresenta como um dos fatores importantes para a aquisição do gosto pela leitura o fato dos pais dos alunos se interessarem por ela e terem frequentemente em casa material escrito como livros, jornais, revistas etc. No mesmo sentido vão Mason (1980), Wells (1988) e Jacob (1984). Comprova-se com inúmeros trabalhos a importância do contexto em que a criança se desenvolve, quer quanto ao material disponível, quer quanto aos hábitos e incentivos familiares.

O texto não possui uma forma fixa e imutável, desde logo, porque ele fala ou discursa para um público em geral, cuja identificação com um conjunto de pequenas ou grandes unidades inerentes ao sentido global do mesmo, confirmam não só a autenticidade, como a coerência e a universalidade. Há um processo também ele dinâmico, entre escrita e leitura e entre o escritor, aquilo que produz e o leitor que configura uma nomenclatura do respetivo texto. Como vamos verificar especificando melhor o que está em causa no ato de leitura.

Quanto aos processos implicados no ato de ler Goodman (1994), elege três conceitos: interação, psicolinguística, ação e construção. O processo psicolinguístico remete para a relação constante entre pensamento e linguagem. É referido o aspeto transaccional da leitura. O significado do texto encontra-se tanto no escritor como no leitor. O que significa que o texto é permanentemente reinterpretado. O leitor constrói os significados e por isso estes estão para além do próprio texto. Antonini e Pino (1991) estão de acordo com Goodman e confirmam que são a natureza e características do escritor, a par com o leitor, que formam o significado final do texto. Smith, (1990) defendendo o modelo psicolinguístico, realça o aspeto interativo e determina que a informação deve ser escolhida pelo leitor, não de uma forma mecânica, mas de uma forma seletiva, como pontos num mapa que se seguem até um determinado fim.

Os modelos sequenciais descendentes dão particular importância à significação global das palavras em detrimento da descodificação. Estes modelos apontam para um duplo mecanismo, simultâneo ou paralelo. A leitura é um conjunto de habilidades em constante interação e que estão dependentes do seu contexto.

Beck (1983) enfatiza a superioridade da palavra e coloca o acento no automatismo e na interação. O automatismo acomoda a memória livre e os recursos cognitivos. Há um conjunto de nexos essenciais à compreensão e à leitura especificamente, que estão automaticamente presentes no ato de ler, juntamente com uma série de procedimentos cognitivos.

Mullis e Jenkins (1990) concebem que a compreensão do texto só se dá, quando o processamento da informação se verifica através da palavra, proposição, frase e texto. Chamam a atenção para o fato de por vezes existirem lacunas neste processo, já que há alunos que adquirem capacidades de descodificação, deixando a compreensão global obliterada.

Beck, Perfetti, Mckeown e Omanson indicam que a posse de vasto vocabulário facilita a compreensão do texto, mas referem que esse mesmo vocabulário, não pode aparecer descontextualizado. Chama-se a esta forma de ensino “o ensino rico”. Este contexto que pode ser designado como conhecimento de base, em determinadas situações, carece de clareza nos conteúdos em vista de um objetivo, incompreensão sobre o verdadeiro conhecimento de base dos alunos e inadequação das explicações dos acontecimentos relevantes e suas interrelações. Beck e Mckeown (1991). Segundo estes autores, os mecanismos de compreensão são dificilmente acedidos pelos alunos, já que há poucos conhecimentos armazenados na memória de longa duração, o que faz com que não se possam construir respostas complexas e elaboradas. Apenas são adquiridos pequenos troços de informação, porque há lacunas nos nexos associativos. Os alunos não conseguem e não sabem sobrepesar esses blocos de informação, nem reconhecem o seu lugar na totalidade de um tema. Estes autores vincam com especial ênfase, a maneira como se ensina e sobre o que se ensina enquanto conteúdo e matéria.

Palincsar e Brown (1984), teorizadores adeptos do cognitivismo, defendem que o ensino deve ser recíproco, com o objetivo de melhorar as capacidades de compreensão da linguagem. Baseados nas técnicas de autoverbalização de Meichenbaum, (1985) visam o desenvolvimento do autocontrolo, regulando desta maneira o comportamento social.

Cassany (1990) refere a falta de prazer na leitura, como o motivo mais importante para se criar um leitor. O aluno que não consegue construir estratégias elaboradas de operacionalidade ao nível da compreensão, não consegue sentir prazer na leitura.

Mialaret (1974) diz mesmo que levar os alunos a fruírem o texto e a terem prazer na leitura é algo que falta fazer nas escolas. Os alunos deviam ter atividades e incentivos à leitura, nomeadamente através da prática duma mentalidade que gire à volta dos livros, suas temáticas e seus autores. Enquanto isto não se verificar, as dificuldades na aprendizagem da leitura vão continuar a fazerem-se sentir.

Como muitos autores referem a interação entre leitura e escrita é fundamental para o desenvolvimento de ambas. Ressublinhando o que foi já dito sobre a condição do sujeito e da

leitura numa sociedade como a nossa, Amor (1994) chama a atenção para a falta de tempo para a leitura, como efeito da aceleração da vida em sociedade e particularmente ao imediatismo que rouba tempo.

Em relação à aprendizagem e ao papel do aluno, que aprende a língua materna e que tem hábitos de leitura, como vemos, o permanente contato com o texto, a escrita e ambientes letrados propícios, trazem complexificações inerentes ao estado amadurecido do aluno respetivamente à sua idade cronológica e ao seu desenvolvimento linguístico e pragmático.

Os alunos com frequentes hábitos de leitura conseguem uma melhor performance na sintaxe e na compreensão dos vários sentidos do texto. Carvalho, (1993).

A ausência de uma consciência pragmática é também um dos fatores na dificuldade da aprendizagem da leitura. Os contextos descritivos não encontram referências ao nível das relações estabelecidas pelo sujeito leitor. Barbeiro, (1994). Esta desconexão entre o que é descrito nos seus variados contextos e as referências, das precárias relações conetivas da intersubjetividade do leitor, tem várias causas, como se tem vindo a descrever, mas os currículos escolares e a respetiva adaptação pelo aluno ao conhecimento que se pretende inculcar, muitas vezes não têm em linha de conta o ritmo da pessoa no singular e o desenvolvimento das suas competências em particular.

Os currículos escolares muitas vezes não têm em conta o universo simbólico do aluno, dos seus conhecimentos de base e não são feitos muitos estudos acerca desta temática. A falta de clareza dos currículos e dos objetivos da aprendizagem e a falta de explicação clara, sobre acontecimentos importantes e as respetivas interrelações, são outros dos aspetos a apontar à escola. Beck e McKeown (1982).

A estruturação dos saberes científicos, numa altura em que a transdisciplinaridade se acentua cada vez mais e domínios científicos recentes, levam a que a escola tenha muita dificuldade em gerir os currículos e consiga articular-se com o tecido social. As vivências dos alunos, o seu universo simbólico, as suas memórias e as suas experiências, não são frequentemente tidas em conta. Halbwachs (1950). Daí que a tónica seja acentuada na linguagem e no seu compósito estruturante, para o enriquecimento sintático-semântico numa formulação global dum todo, numa unidade que só em parte é comum.

A linguagem é um sistema organizado de significados. Halliday (1980). A criança aprende novos modelos de linguagem, na interação com os adultos e estes aperfeiçoam-lhes as noções de gramaticalidade. Só a partir de meados da década de setenta do século XX, é que as crianças deixaram de ser vistas como elementos passivos. Para Skinner (1957), a criança ao imitar os sons do adulto, faz com que exista um mecanismo de reforço do aglomerado de significantes, que preenchem uma resposta no respetivo universo linguístico e de acordo com uma função social da comunicação. Ferreiro e Teberosky (1986) afirmam que a linguagem não poderá apenas ter uma função comunicativa de carácter social. A linguagem não é só apenas

produto de condicionamento operante, mas a criança é ativa e criativa e está em permanente contacto com o meio em que está inserida e que procura respostas para os problemas da língua e do crescimento, utilizando inclusivamente a colocação de hipóteses e a experimentação, repetindo o processo as vezes necessárias. Para lá da apropriação inconsciente das funções da linguagem, Halliday (1973), através dela, a criança satisfaz as suas necessidades de vária ordem como materiais, intelectuais, relacionais, para além de que expressa sentimentos.

Bernstein (1971) define esta fase como “reguladora”. Reguladora da conduta a ser tomada e aos consequentes valores. A formação da personalidade da criança vai-se construindo através da linguagem. Para este autor existem circunstâncias e acontecimentos decisivos para o processo de socialização. Há nesta altura uma fase de construção de metalinguagens, consideradas essenciais para o êxito do ensino e da aprendizagem.

Toda a linguagem é significativa e cada significado engloba uma série de funções. Halliday (1973) propõe cinco modelos de linguagem: Instrumental, regulador, pessoal, heurístico e representativo. Quanto às funções elas são sete e são as seguintes: Instrumental, reguladora, internacional, pessoal, heurística, imaginativa e representativa.

Bernstein (1971) identificou algumas lacunas nesta teoria, afirmando que a função pessoal e heurística são fundamentais para o processo de aprendizagem. Para este autor o aluno terá de saber atribuir significação e interpretação funcional aos enunciados. Para qualquer proposição ou relação proposicional, existe um nível mais imediato na apreensão do conhecimento, que remete para uma situação técnica ou prática da vida de cada pessoa, que funciona como um código de alavancamento para outros níveis ou estratos de significação e compreensão. Hasan (1973) deu a conhecer a distinção entre código restrito e código elaborado, que releva dos princípios de organização semântica, pelos quais se avaliam os modelos sintáticos e itens lexicológicos que o aluno apreende.

O cognitivismo ou as teorias cognitivas surgem como um meio através do qual se ligam outras áreas do saber, que se organizam de uma forma complexa, mas cognoscível de um processo flexível, mas onde é possível fundar uma imagem da nomenclatura de todo o sistema linguístico. O mesmo se passará com outros domínios, onde conceitos com o seu lugar próprio no referido sistema permitem um desnovelar de um conjunto de fenómenos que embora extremamente complexos se abrem à clarividência de uma forma holística e metodológica.

Há uma conexão bem visível entre diversos domínios, tais como a Semântica, Psicolinguística, Psicologia Cognitiva e Teorias do Processamento da Informação, quando abordados numa faceta cognitivista. Alarcão, Maria de Lourdes, (1995). No que diz respeito à diferença entre Semântica e Semiótica, Benveniste (1974), afirma que a Semântica tem o poder de ser uma mediação entre o sujeito e o que o envolve. Ela pode ser entendida como o estudo do plano do conteúdo linguístico. Baylon e Fabre, (1978). Ricoeur (1976 e 1986), a Semântica é a teoria que estuda o sentido interno imanente do sujeito e a intenção exterior ou transcendente da

referência. (1987). Para este autor a intenção é transcendente ao sujeito, sendo conectada por ele através do referente ou da referência, ativada pela consciência. Para Mayordomo, (1986), a Semântica referencial ou extensional, estuda como disciplina as relações entre o referente e o signo linguístico. O conceito de semântica literária parte do conceito de relações semântico - extensionais, que se estabelecem entre o texto literário e o seu referente. Quando se quer reproduzir a representação dos conhecimentos, as teorias semânticas encontram-se com as Teorias do Processamento da Informação, que é uma constituição temática da Psicologia Cognitiva. Para Ricoeur, (1986), a compreensão de um texto dá-se quando a intenção do sujeito encontra por assim dizer a referência.

Vézin e Vézin (1986) realçam que compreender um texto necessita de um tratamento da informação linguística, juntamente com o conhecimento já adquirido, numa estrutura ou estruturas semânticas, que são expressas nos enunciados, mas onde a informação contextual é decisiva para a compreensão. A actualização do contexto é fundamental para a melhoria da compreensão e aquisição das informações recebidas. Esta actualização do contexto é frequentemente reimpressa na mente através de novas vivências, novos conteúdos temáticos, novas releituras do já lido, viagens, acontecimentos culturais, ou manifestações de expressão artística. Daí a importância da arte e das expressões plásticas que permitem uma abordagem mais silenciosa e subtil mas de enorme intensidade.

Kintsche e van Dijk (1983) fizeram estudos sobre o processamento da informação na abordagem de textos narrativos, chegaram à conclusão que existem mecanismos que funcionam de acordo com os modelo ascendente e descendente e sobre o jogo: dado/novo, na interação com o texto, a sua informação, o conhecimento do leitor e factores extralinguísticos. Estes autores afirmam ainda que as estruturas afetivas, ideológicas e cognitivas, adquirem um papel muito importante no processamento da informação. O jogo da informação ou dos símbolos culturais permite a experiência de outros pontos de partida ou releitura do texto, da realidade e dos seus diversos contextos.

Sendo a leitura um processo interativo, ele funciona exatamente da maneira como se desenvolvem o modelo ascendente, que configura a descodificação dos signos linguísticos, desfocando do contexto e dos sujeitos leitores; o modelo descendente, que dá o privilégio ao leitor e aos conhecimentos adquiridos por este.

Alarcão (1991) refere mesmo que os modelos interativos são como uma síntese destes dois e compreendem significativamente a construção de unidades com significado, a partir de estímulos sinais, que o texto coloca à disposição. No entanto ao mesmo tempo que este conjunto de ações se dá, são mobilizadas estruturas mais globais, que trazem consigo os conhecimentos relativos ao tema, o desenvolvimento de expectativas, a formulação de hipóteses e as inferências processadas em interdependência.

Para existir um leitor são necessárias competências leitoras. São muitos os autores que refletem sobre as competências entre o texto e o autor. É o estudo destes elementos entre o

leitor e o texto, que compõem interagindo nestas competências, que é o objeto de estudo de muitos investigadores. Sprenger-Charolles (1982) distingue os conhecimentos linguísticos, dos não linguísticos, que permitem compreender um texto. No grupo dos primeiros destacam-se os pré-linguísticos, grafemáticos, sintático-semânticos, pragmáticos e os relativos à superestrutura textual. Associadas a estas competências aparecem outras como os conhecimentos do mundo que são despoletados imediatamente.

Chameaux, (1985) identifica o saber ler com a variável afetiva, que se consubstancia no sentir-se em casa no mundo da leitura e do escrever. Identifica ainda as competências cognitivas, das quais é necessário possuir conhecimentos adquiridos e a pragmática que se identificam identitariamente no desembaraço, desafogo e a adaptabilidade. A variável afetiva é de capital importância, porque permite, se esta for bem-sucedida, uma pacificação do sujeito leitor, que não precisa de se preocupar com mais nada, no momento em que desempenha a sua performance no ato de leitura. A pragmática identifica ações ou as suas correspondências em sinais topográficos, que desmultiplicando-se aprofundam os conhecimentos cognitivos, afetivos, técnicos e práticos.

Gervais (1991) tem em consideração que estas competências são constituídas de elementos como o conhecimento da linguagem, mas também de saberes práticos, culturais e simbólicos.

Cicurel (1991) afirma que esta competência conjuga a interação das seguintes três componentes: linguística, textual e cultural. A linguística consiste na decifração do código ou códigos semântico, lexical e sintático. A competência textual permite identificar relações de nexos, articulação e coerência, identificando o género literário em causa. A competência cultural identifica-se com a referência contextualizada que permite a adesão ao texto. Permite ligações entre sistemas linguísticos e extralinguísticos. Estas conexões dão-se ao abrigo de uma interdependência multifacetada e assimétrica. Assimétrica porque as pessoas não são todas iguais e porque em determinados momentos, elas podem ser mais conscientes, umas do que outras e porque a fórmula em que elas se manifestam, em cada sujeito contém, alguns elementos sempre mais exponenciados do que outros.

Cohen e Mauffrey (1989) apontam claramente a influência dos fatores culturais particularmente no momento de antecipação de hipóteses. A antecipação, esse fenómeno, altera-se de acordo com a variável da cultura onde o sujeito está imerso, que hoje é global, sob o ponto de vista das sociedades mais avançadas e dos fatores culturais em que a própria pessoa está comprometida. Esta conclusão é da mesma maneira válida, para os processos muito complicados de atribuição de sentido e retenção na memória. A antecipação de hipóteses faz-se com o tempo e a reflexão posteriores, já que há susceptibilidade de hipóteses que são anuladas, passado algum tempo e outras que só se tornam visíveis, ou presentes, depois de corroboração de umas e eliminação de outras, no preciso momento em que novas hipóteses ou vislumbres de novas respostas se dão. O fenómeno de desconstrução verifica-se no preciso momento em que a construção sintático-semântica se

dá. Elas caminham a par, sendo que algumas vezes uma é mais focada ou consciente do que a outra.

Ler para compreender e fazer um esforço nesse sentido, promove leitores com mais qualidade, onde a compreensão estrito senso e a memória, são facilmente ativáveis e mais desenvolvidas. Kintsche e van Dijk (1978). Compreender é um fenómeno complexo em que significado, significante e referente estão sujeitos à interpretação, ao tipo de texto e a diferentes níveis de significação.

No que diz respeito ao discurso narrativo, desde a década de setenta do século vinte, que é abordada por diversas áreas do conhecimento, como a Teoria da Literatura, integrando outras mais específicas: a Linguística, a Semiótica, a Pragmática a Retórica, a Lógica, a Hermenêutica, a Psicologia Cognitivista, a Antropologia, a Sociologia e as Teorias da Comunicação. Alarcão, Maria de Lourdes (1995).

O discurso narrativo é aquele que é mais utilizado pela maioria das pessoas. Tudo acontece em função de um conjunto de acontecimentos, que são ligados pela crítica diacrónica e pela reconstrução sistemática e inventiva dos acontecimentos marcantes de toda uma língua e de toda uma sociedade ou conjunto de sociedades naquilo que se designa por aldeia global.

A importância do texto narrativo é predominantemente colocada no narrado. Fayol, (1985). Também em relação ao mesmo autor são de salientar os conceitos de encadeamento, sequência, ligação, e nexos, na abordagem do texto narrativo, enquanto expressão de algo que é narrado. O narrado é o conteúdo do texto. Daí a importância assumida do texto literário na componente de texto narrativo, porque é muito mais fácil reconstruir o narrado, do que memorizar um texto expositivo ou analítico.

No que diz respeito à temática da realidade versus texto literário a predominância, em termos teóricos, é a de que a realidade não pode ser descrita tal como é, porque desde logo há elementos e sinais de perturbação, naquilo que se designaria como reflexo dela mesmo. Mayordomo (1986) refere sublinhadamente a expressão semântica referencial ou extensional, para identificar tematicamente a área abrangida pelas relações entre o referente e o signo linguístico. Têm lugar também as relações texto/referente e a análise do que é meramente ficcional.

Há no entanto quem afirme que a obra literária em particular tem uma função supletiva quando conjugada com o real. Aguiar e Silva (1983). O texto literário revela uma verdade que transcende o real e o mundo empírico, sendo esta secção, tratada mais a propósito no discurso referencial. O que acontece é uma plasticização, ou modelização, do mundo com o seu dispositivo e de uma vitalidade nítida e marcante da experiência do sujeito e do sujeito com o mundo.

Ricoeur, (1984) (1986) salienta que a obra literária tem muito mais do que um “perante”, tem acima de tudo um antes e um passado e que a ficção tem um poder de refazer a realidade.

Para Ricoeur a referência como função do significado, existente na narrativa, é vista como o movimento centrífugo, enquanto no texto poético é enquadrada enquanto centrípeta.

A mudança progressiva da competência referencial do sujeito leitor verificar-se-á quando os respetivos projetos de leitura forem levados a cabo, ou simplesmente as hipóteses colocadas na abordagem do texto, sejam prosequutivas e aumentem o léxico e a enciclopédia do efetivo sujeito leitor. Como afirma Morais, (1989) é através de conceitos como sinónimo e analogia que o leitor iniciante procura a configuração da estrutura de compreensão ou cognitiva.

Em relação ao contexto, que é fundamental para a aquisição de novas redes cognitivas, este divide-se segundo Alonso e Mateos (1985) em contexto interno e contexto externo.

O sentido interno é o conjunto de morfemas, que constitui a palavra e de cuja combinação se obtém o seu significado. Os géneros de informação disponível, do contexto interno para verificar o seu significado, alinham-se em quatro elementos gramaticais; prefixos, sufixos, lexemas e interações, com estas últimas a entrarem na equação, quando os primeiros três elementos não transmitem informação para lá da própria palavra.

O sentido externo são as conexões, que se verificam entre os significados do texto e o mundo para o qual ele apela, enquanto relacionado com as condições materiais e subjetivas do contexto de vida, em que o sujeito leitor se encontra no momento em que lê o texto.

Bastuji (1978) refere a competência passiva, que se identifica com os termos conhecidos e a competência ativa, que é a maneira como os termos são utilizados, de uma forma efetiva e eficiente.

Em termos sociológicos, o mundo da compreensão do passado, é constituído por um início histórico, já que os inícios contêm sempre um ou mais elementos de recordação. Connerton, Paul, (1993). Um dos elementos de recordação é a expectativa. De que maneira é que o Futuro nos prende e nos mantém ligado, é uma das questões que se coloca. Os períodos revolucionários vivem uma liberdade em relação às normas que estavam implantadas, que permite às pessoas recusarem o passado, substituindo com um ritual decisivo todo o corpo político anterior pelo novo ideário. O novo ideário começa sempre por uma austerização do comportamento social e das normas racionais implícitas. O supérfluo é rejeitado e o sujeito encontra-se permanentemente ativo e alerta a toda e qualquer manifestação identificada como vinda em sentido contrário. É por isso que nos períodos revolucionários ou pós revolucionários, por exemplo, a modificação do vestuário em formas simplificadas, muitas vezes com algo de estoicismo encaminhado e comprometido, que direcionadas para a ação, se verificam e se instalam, como formas racionais da prossecução dos ideais da revolução. É o caso do uniforme completo ou e, de partes do vestuário serem de cariz militar. É a ideologia do sujeito sempre pronto em termos operacionais que vem ao de cima e se manifesta como guardião dos novos valores.

Em relação ao sujeito e à sua construção referencial significativa e cognitiva, também existem momentos em que se dá uma revolução na estrutura da concepção do real. É o que pode acontecer, quando se passa de um sujeito leitor iniciático, para um leitor proficiente. O leitor experiente, para integrar formas exóticas de pensamento, de expressão, ou de experiências de vida de personagens de várias literaturas, tem de acomodar plasticamente a sua estrutura semântica e cognitiva, de acordo com as referências novas e imprevisíveis. Daí a importância da memória histórica. Ela separa as considerações e hábitos ideológicos tradicionais da análise desse mesmo compósito e aprofunda os critérios normativos da própria Ciência Histórica e, logo, dos paradigmas inerentes à cultura da sociedade, desde logo inscritos numa tradição.

Connerton (1993) afirma ainda, que o sentido que damos às nossas ações, é que deve ser estudado pelos sociólogos e historiadores, não a razão da causa efeito. O sentido é a indicação mais precisa, porque é ele que nos diz dos motivos e da intencionalidade do sujeito envolvido nas mais variadas componentes culturais e sociais.

O sentido, que pode ser interno ou externo, em relação à análise do leitor perante um texto literário, demarca-se assim numa leitura, que o apontava como persecutor numa intencionalidade não sujeita a contradições.

Estes dois sentidos interligam-se e por vezes um funciona relativamente ao outro como fundo disponível, de onde sobressaem os indícios, as imagens, os referentes, que iluminam o caminho da leitura. Existem ainda elementos de dissonância e perturbação que constantemente se verificam entre as várias conexões de significados, ou as referências predominantes.

A leitura é fundamental para o êxito escolar Allende, Felipe & Condemarín, Mabel (2005). Ainda segundo os mesmos autores, a leitura permite a organização dos diversos conteúdos e sistemas culturais, fixando a enorme riqueza semântica e cognitiva, com uma intensidade e um aprofundamento que os mass media não conseguem. A linguagem impressa, cria a expansão da memória humana, desenvolve estímulos para a criação de textos escritos, já que a leitura e a escrita alimentam-se mutuamente. A leitura de vários géneros de textos literários favorece a produção literária. A leitura implementa processos de pensamento, já que há várias maneiras de pensar de acordo com cada autor.

Na aprendizagem da leitura, é consensual que a idade mais adequada é por volta dos seis anos a seis anos e meio. No entanto esta realidade tem mais a ver com motivos políticos, mormente de política educativa. Allende, Felipe & Condemarín, Mabel (Op. Cit.). Não existem contudo, segundo estudos de Prescott (1955), diferenças assinaláveis entre alunos de sete anos e alguns meses mais e alunos de cinco anos e oito meses e menos, no que diz respeito à aquisição da competência leitora. Mason e Prater, (1966) também concluíram que doze semanas de preparação, com técnicas indicadas para tal fim, tinham um efeito muito grande no rendimento avaliado, em termos de competências para a leitura. O trabalho de

Sutton (1969), também indica que as crianças que aprenderam a ler antes do ensino primário, obtinham melhores resultados em leitura, que aqueles que ainda não tinham aprendido a ler, apesar de pertencerem à mesma escola e também em relação a crianças que não tinham iniciado a aprendizagem da leitura antes da escola primária, ou seja, na pré escola. Testes de inteligência baseados na aplicação da pontuação também indicam isso.

Durkin (1966), com uma série de estudos realizados, também chega à conclusão que alunos que tiveram um acompanhamento, ao longo dos seis anos na escola primária, tiveram provas de leitura bastante mais altas do que aquelas cujo acompanhamento não se verificou e que só começaram a aprendizagem da leitura na idade da escola primária, mesmo que possuindo a mesma condição social média baixa. O autor chegou da mesma maneira à conclusão, que não existiam efeitos negativos nas crianças, que aprendiam a ler antes de iniciar a série de estudos aos seis anos.

Do mesmo modo, Brzinski e Elledge (1972), num estudo feito a quatro mil crianças das escolas públicas de Denver no Colorado, com alunos que tinham feito todos o pré primário, divididas em dois grupos, um que tinha em conta o avanço em leitura e outra com o ensino tradicional, independentemente da condição social ou intelectual, chegaram ao seguinte conjunto de ideias: o grupo de crianças que teve ensino com programas adaptados, obteve resultados muito melhores em provas de leitura, do que aquelas que seguiram o ensino tradicional e que mesmo o grupo das crianças com o início da aprendizagem no pré-escolar, que seguiram os métodos tradicionais, acabavam por ter as mesmas performances que aquelas que só tinham começado os seus estudos de leitura no início da escola.

Ainda Halliwell e Stein, (1964) no mesmo sentido, com as suas investigações, chegam à conclusão que alunos com mais idade tinham mais competências ao nível da leitura, da ortografia e outras habilidades linguísticas; do que os alunos com menos idade e do mesmo grau de aprendizagem.

Não existe de facto com consistência, uma idade fixável nos seis anos, como idade certa para se aprender a ler. As suas consequências podem ser nefastas. Como é o caso de se criar uma desaprovação generalizada sobre os educadores, que iniciam as crianças a aprender a ler mais cedo do que o primeiro ciclo de estudos; Criam-se ideias nocivas quanto à iniciação da leitura precocemente; faz com que os programas pré-escolares, em que se proíbe o acesso à linguagem escrita antes da escola, se manifestem em baixa consistência cognitiva para crianças que poderiam começar a ler antes daquilo que é tido como estabelecido como idade ideal para se aprender a ler, bem assim como, trás consequências na auto estima dos alunos, que começam a ler apenas aos sete anos.

Por ultimo refiro apenas que trabalhos desenvolvidos por Prescott, (1955) levam à conclusão que as meninas devido ao seu crescimento orgânico, biológico e físico, conseguem ler ou ter competências linguísticas mais cedo que os meninos. Ainda Cherry (1975) refere que existe uma diferença significativa a favor das meninas no que diz respeito à fala, mas que não há

evidências de superioridade no que diz respeito aos aspetos fonológicos, semânticos e sintáticos em comparação com os meninos.

Os novos programas de instrução formal, em que se dá grande importância à descodificação e uso de silabários, não conseguem as mesmas performances do que os programas emergentes, em que a leitura e a escrita são integradas nas aulas diárias, com atividades próprias para tal efeito. Labbo e Teale, (1997).

Dentro desta problemática específica, de métodos para a aprendizagem leitora, surge a incontornável questão e estudo, daquilo que poderá ser a percepção. Esta aparece como algo imanente ao sujeito leitor, que sofre um estímulo e que antecipa a sua leitura correspondente, de uma forma não sistemática nem discursiva, antecipando uma relação de termos, que são expostos e colocados de uma forma transcendente, como clarificação de um itinerário entre todos os sinais que se formam na presença do sujeito.

[...] «A percepção é considerada um processo dinâmico que envolve o reconhecimento e a interpretação do estímulo e que varia de acordo com fatores como a experiência prévia de quem percebe, o conjunto perceptivo no qual se insere o estímulo e as suas propriedades ou características singulares.» [...] Allende Felipe e Condemarin Mabel, (2005). A percepção é a instauração de um processo dinâmico em que os padrões espaciais e temporais, conjuntamente com os impulsos nervosos que vêm dos órgãos sensoriais, são colocados, por assim dizer, interface, com as imagens em movimento da memória, que contém excitações com elementos de grande semelhança, já experienciadas e o seu resultado é a identificação de algo com significado.

[...] «A percepção não é uma entidade singular com seu próprio desenvolvimento maturativo: ela depende em grande parte das aprendizagens específicas e da experiência em interjogo com os processos maturativos das diferentes vias sensoriais.» [...] Allende, Felipe & Condemarin, Mabel (Op. Cit.). Na preparação para o início da leitura, a literatura dá relevância maior aos aspetos relacionados com a percepção visual, a discriminação visual e a habilidade visuomotora.

De entre outros fatores, destacamos os fatores cognitivos e a inteligência geral. Nos fatores cognitivos, relacionados com a preparação e consecução da leitura, destacam-se habilidades mentais específicas, tais como a memória e a atenção. No entanto estou em crer que as habilidades específicas não contemplam a memória e a atenção, mas sim que estas são habilidades gerais e genéricas, que promovem outras habilidades, essas sim, específicas, como compreender situações sem recurso à palavra, ou signo linguístico. É de salientar no entanto, que isto na criança se manifesta apenas de uma forma latente e que só na maturidade plena, se dá esta nova configuração das habilidades ditas específicas. O meio cultural é decisivo, o conhecimento de conceitos cada vez mais complexos e os restantes fatores culturais, são importantíssimos, para ativar o que há de melhor nessas habilidades ou competências.

A inteligência geral resume-se a testes ou provas psicométricas, de quociente de inteligência e testes de inteligência expressos em idade mental. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (Op. Cit.). Estes testes estão relacionados com todas as outras competências e com os fatores culturais. Para as habilidades mentais específicas, realça-se o aspeto fisiológico, que se resume a um natural estado de alerta.

As vertentes dos fatores linguísticos resumem-se ao domínio do vocabulário, da riqueza da enciclopédia pessoal e da consciência sintática e semântica. A consciência fonológica, resume-se à capacidade metalinguística, como seja a capacidade de refletir sobre aspetos teóricos da língua e da gramática, que se manifestam no princípio da aprendizagem da leitura por consciência das palavras que rimam, as que são mais curtas e as mais longas, assim como a identificação de sílabas. Erickson e Juliebö, (1998).

A imersão num ambiente letrado é vital para a criança, que pode abstrair o discurso linguístico do seu contexto e pode transformar os sinais visuais relacionados com o espaço, nos seus equivalentes verbais e gramaticais e prosseguir no desenvolvimento da leitura. A presença de vários tipos de texto na sala de aula é fundamental. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (2005).

O modelo holístico surge como resposta ao modelo de habilidades, colocando o acento tónico no ensino atomístico, isolado das habilidades e competências de leitura, centrado nos fonemas.

Este modelo encontra-se consubstanciado no movimento linguagem integral. Este movimento entende, que a leitura e a escrita são aprendidas de uma forma mais eficiente, quando os alunos se envolvem com textos reais, com um ensino rico em conteúdos e quando os interesses da criança são considerados como elementos essenciais da aprendizagem da leitura. A aprendizagem do código linguístico é efetuado através da descoberta, com ênfase no envolvimento na linguagem e na literatura de uma forma intensiva. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (Op. Cit.).

Com a contribuição do modelo holístico, encontram-se outras formas de integração no respetivo modelo, como a psicolinguística, a sociolinguística, a teoria do discurso e as teorias compreensivas. A psicolinguística que procura o envolvimento total, precoce e intensivo na linguagem escrita, a sociolinguística que estuda o processamento cognitivo, dentro do contexto ambiental e linguístico onde se verifica a aprendizagem e a teoria do discurso e as teorias compreensivas, que salientam a substituição das gramáticas oracionais pelas gramáticas textuais, com o recurso à pragmática, para melhor esclarecimento das próprias teorias em questão. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (Op. Cit.).

O modelo atual vai beber ao movimento da linguagem integral, com um novo sentido dado à teoria das habilidades, conciliando o que há de melhor em todas elas.

O desenvolvimento da leitura nas séries intermediárias consiste numa etapa de desenvolvimento do código linguístico e no desenvolvimento de capacidades de leitura, ainda básica oral e silenciosa. Allende Felipe e Condemarín Mabel, Op. Cit.

Nesta etapa, destacam-se duas competências da leitura: precisão e fluência. A precisão tem a ver com o conhecimento do código linguístico e a compreensão do significado das palavras. A fluência, significa que o aluno consegue ler em voz alta, com entoações precisas, no que diz respeito à pontuação. A análise estrutural das palavras consiste em combinar o conhecimento dos fonemas com os estruturais, como objetivo de facilitar o reconhecimento das palavras.

O entendimento dos textos escritos é um fenómeno determinado, que tem subjacente uma série de acontecimentos e fatos de vária índole extremamente complicados. Estes acontecimentos, juntamente com outros fatores, são muito numerosos, misturados uns nos outros, como já foi referido e que mudam incessantemente. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (Op. Cit.). A compreensão é entendida como reconstrução da unidade do texto e das suas infindáveis componentes e partes, que são identificadas como reedificação, por parte do leitor. Entre o leitor e o texto existe um conjunto de sinais, que se denominam código. Este código, que pode ser identificado com o código linguístico, está em permanente reelaboração e consiste também no jogo entre o que está dentro das normas e aquilo que lhe é marginal e periférico. Neste jogo a concordância dos termos é frequentemente abalada e logo a contratualização das regras está em permanente mudança.

O código é entendido como uma estrutura organizada, que concretiza a elaboração da mensagem, perante a qual se confrontam todos os elementos que a constituem, extraíndo depois o sentido a partir dos significados. Martinet (1973). Alguns críticos literários, bem assim como alguns antropólogos, apresentam o código, como um plano de significação, que não depende de uma determinada língua para ser entendido. Desta forma os significados se concatenam em grupos abertos ou fechados, mais vastos ou menos vastos, que podem ser manipulados conforme um conjunto de regras, estabelecendo relações entre os seus componentes ou partes, que são confrontados com novos elementos apresentados entretanto. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (2005). Os códigos referem-se a objetos ou temas utilizando normas organizadas de preceitos constituintes específicos e particulares, como são os de ordem histórica, geográfica, social, económica, filosófica etc.

Segundo a teoria do conhecimento, os conceitos são conhecidos dentro de esquemas estruturados cognitivamente. Conhecer é integrar uma série de conceitos e identificar o conteúdo do conhecimento, situando-o de uma forma adequada, na rede de interrelações de todos os restantes conceitos. O conhecimento só se dá de acordo com os esquemas cognitivos integrados no sujeito e a sua inteligibilidade depende da maneira como são reconstruídos. Esses esquemas são intersubjetivos, porque são partilhados abstratamente por outros sujeitos ou pessoas e porque se correlacionam uns com os outros. É necessário que exista uma ação participativa do leitor para serem apreendidos. Allende Felipe e Condemarín Mabel, Op. Cit.

Quanto ao estudo da leitura propriamente dita, esta tem a sua referência essencial no texto e na construção de significados a partir dele.

A leitura compreende-se a partir do texto e os seus fatores são os seguintes: físico, linguístico, conceptual, psicológico, estrutural e pragmático. A indicação e a anáfora são elementos que se comprovou serem de natureza linguística. Bühler, Karl, (1950).

A linguística textual e a respetiva compreensão são delimitadas também por microestruturas que são essenciais para a compreensão literal do texto e por macroestruturas. Estes elementos do texto podem ser pré estruturais como os extratos e estruturais como o intratexto e supra - estruturais como o supratexto que consiste nas relações com contextos diversos. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (2005).

Em relação aos extratos, estes, são elementos de não significação semântica, que desempenham um papel importante, como é o caso da pontuação por exemplo, num texto poético ou lírico. Os elementos macroestruturais resumem-se ao intratexto que é o que dá unidade e estrutura ao texto propriamente dito. Os elementos supra estruturais, como a intertextualidade, configuram as ligações do texto que está a ser lido, com outros textos para os quais remete implícita ou explicitamente. Barthes, (1974).

O supratexto, que é um dos elementos supra - estruturais é no fundo o conjunto dos contextos inerentes à produção e receção ou leitura do texto em termos externos e físicos que se transportam para dimensões de cognoscibilidade. Allende Felipe e Condemarín Mabel, (2005).

1.13. A importância da leitura

A importância da leitura é destacada pela existência de ocorrências mentais, que desencadeiam a desmultiplicação das habilidades e competências inerentes ao sujeito leitor. Destas habilidades, destacam-se dois níveis: o nível de grande profundidade, que estrutura toda a nomenclatura cognitiva e sensível, dando-lhe por assim dizer o solo, onde se arraiga toda a estrutura psicológica, afetiva, comunicacional e simbólica. O nível de superfície ou de baixa profundidade, que é onde se encontram as aptidões operacionais. Exemplos do primeiro caso, são a formação de uma gramática linguística, ou os recursos para a projeção de pensamentos meta textuais ou meta linguísticos, bem assim como as aptidões visuomotoras; do segundo caso as habilidades necessárias para se operar ou atuar na vida de todos os dias, como fazer uso de uma cozinha, ou cumprir ordens específicas, relacionadas com as mais diversas atividades profissionais.

A leitura implica uma motivação e a busca de objetivos, que são bem distintos entre os leitores maduros. Bloom Harold (2000) considera que a leitura serve para constituir opiniões e apreciações próprias de quem lê e que a verdadeira razão de quem o faz, deve constituir-se

em interesses particulares. Seja para passar o tempo ou por necessidade declarada, haverá uma altura em que se lerá acima de tudo contra o tempo. Afirma um pouco enigmaticamente que este sentimento está presente nos leitores da Bíblia em particular, mas que quem lê Shakespeare também sabe o que isso é e que no fundo a demanda é a mesma. O uso da leitura serve para preparar as pessoas para a mudança e que esta terá de ser inevitavelmente universal.

Na esteira de Samuel Johnson e Francis Bacon, Harold Bloom acentua, que a leitura deve fazer ponderar e refletir. Fazer-nos sentir o que está próximo e que pode ser utilizado para manifestarmos a reflexão e a ponderação. Não se trata de ter uma visão idealista da leitura, mas sim uma visão pragmática. Sófocles e particularmente Shakespeare com o Rei Lear falamos das diferenças de género e dos conflitos de geração mais que quaisquer outros autores. Juntando Bacon, Johnson e Emerson, afirma que o que se procura na leitura é a busca da mesma natureza entre escritor e leitor, buscando o leitor no escritor, as mesmas partilhas, principalmente nesse aspeto humano, em que somos todos feitos do mesmo cerne.

O que se procura na leitura é reforçar o eu e descobrir os verdadeiros interesses do sujeito leitor. Bloom acentua mesmo que ler O Rei Lear de uma forma plena é de um prazer muito difícil, que se justifica, pelo fato de não nos sentirmos defraudados em termos cognitivos e estéticos. Isso implica dessacralizar a leitura de um ponto de vista ideológico.

Lemos para que haja alguma réstia de esperança, como muito bem refere de um conto de Italo Calvino. Estamos no «inferno dos vivos» já, como salvaguarda de uma hipótese de salvação e garantir com reconhecimento o que «não é inferno» fazendo-o viver e tornando-o presente na vida, aproveitando todas as vezes em que isso acontece, para nos libertarmos para a réstia de esperança humana que ainda reside no coração dos homens.

Pergunta Bloom a determinada altura do seu livro, que sendo a solidão a marca por excelência da condição humana, como devemos povoá-la ou ocupá-la? Podemos ocupá-la lendo livros e descobrindo no método de cada escritor a marca interpretativa da condição humana, seja como paródia, tal como refere Bloom, ou como estrutura definidora da condição humana, para sempre ambivalente e complexa, em que o jogo entre o bem e o mal se metamorfoseia num movimento estético, que corresponde ao universal em cada ser humano e em particular entre os escritores a coisa escrita - o texto e o leitor - profano ou religioso. Bloom refere de modo particular que quando lemos, falamos para a nossa alteridade, o outro eu que se reduplica para encontrar o que pode ser melhor e mais antigo. Lemos para nos encontrarmos connosco próprios e sermos confrontados identitariamente de um modo mais íntegro, ou de maneiras mais estranhas e perturbadas do que aquelas em que estaríamos, sem saber disso, em outras circunstâncias fáticas. Por isso ler é também um risco, que pode ser assumido plenamente ou apenas parcialmente, conforme o leitor seja mais temerário ou apenas moderado. O risco é inerente à situação vivida, que vai definir a intensidade da leitura e o seu respetivo impacto.

Em relação a Shakespeare e a algumas das personagens das suas obras Bloom refere que há uma série de *consciências extraordinárias que se escutam furtivamente a si próprias*. Walt Whitman tenta ir para além das várias identidades que escutam e dialogam furtivamente. «*O choque de se escutar a si próprio é que se toma consciência de uma alteridade inesperada*». Nas obras: *Canto de mim mesmo* e na elegia *As I Ebb'd with the Ocean of Life*, o ser é dividido em três partes: Eu, o Eu verdadeiro ou Eu próprio e a alma. Este mapeamento psíquico é impossível de ser compaginado no eu freudiano. Poeta da democracia, Bloom afirma que Whitman é difícil, hermético e elitista e que utiliza várias máscaras através das quais ele executa o seu ofício de cantar. Uma das máscaras é a de duro americano que se encaixa muito bem na sua solidão de poeta. Whitman é uma referência para vários autores e é sabida a sua grande influência na poesia de Fernando Pessoa. Pessoa acaba por expandir a sua obra em vários heterónomos, personagens que veiculam a arte de dizer um mundo poeticamente, a partir de outras identidades e de outras alteridades que povoam ou se manifestam no sujeito. Esta alteridade inesperada é a imagem furtiva de um modo de dar-se do sujeito que é entrevisto como um choque, porque está estranhamente instalado na presença. Imagem furtiva e diálogos furtivos que se escutam a si mesmos, como se só assim pudéssemos encontrar o que há de incognoscível na alma humana. A estranheza surge como resultado dessa auscultação de si mesmo como um outro. É nítida a noção contemporânea de choque cultural de Walter Benjamin, em alemão: *stoss*, que manifesta a condição do observador perante a obra de arte na contemporaneidade. A obra de arte só se revela, enquanto manifestação de um choque ou de um sentimento de perturbação, immanentemente cingida ao espaço do seu próprio suporte e não como manifestação transcendente, englobando todo o mundo ou todo o cosmos numa relação de espanto perante a simetria e o equilíbrio apolíneo das linhas e dos contornos, seguindo a tradição clássica iniciada na Grécia por volta do ano 500 A.C..

Lemos para acedermos a prazeres mais difíceis e deixarmos os mais fáceis de lado, sublinha Shelley, ou para atingirmos um sentido de liberdade existente, no difícil poema de Coleridge *Rime of the Ancient Mariner*, quando o Marinheiro após abençoar as cobras de água lhe é permitido a redenção e a libertação da maldição instaurada pela morte gratuita do albatroz.

Para falarmos de poder da leitura e da poesia, Bloom refere-nos que Hart Crane era capaz de capturar os seus leitores como num feito e que isso é um dos poderes indubitáveis da poesia. Relata-nos, que conhece pessoas que recitam poesia constantemente e que isso as ajuda a viver as suas vidas. Podemos com a leitura de Hamlet reforçar a autonomia pessoal. A poesia serve como bem perceberam os Românticos, para nos despertar do sono da morte, para um sentido abrangente da vida.

O leitor deverá libertar-se do chamado jargão, ou seja, dos lugares comuns, chavões e linguagens de grupo para fazer uma crítica pessoal, honesta e não deformada. O aspeto ideológico não é um centro de onde irradia a crítica aos autores, mas sim se exclusivista, uma deformação, como refere Bloom e eu estou de acordo. As interpretações da comédia da vida,

ou da paródia, como referência a uma mortalidade inevitável, ou a degradação do princípio da vida como um todo, onde a referência a uma possível redenção tem lugar, não se podem abarcar apenas no combate ideológico, porque este sucumbe perante desígnios superiores. Refiro Hegel que considerava a manifestação do espírito objetivo da Filosofia, a sua consumação na Arte na Religião e na Filosofia. São estes os temas maiores que a crítica distraída instaurada por Benjamin declara como estando em declínio e que é necessário restaurar.

Em relação a Dickens, particularmente em *Grandes Esperanças*, Bloom comenta que lemos também para que possamos ser crianças novamente. O encontro com as nossas origens, «*dolorosas e culpadas como talvez devam ser*» é um apelo à necessidade infantil de amor «*e de recuperação do eu.*» A leitura serve então para «*regressar para casa, para curar a nossa dor.*»

Referindo também Henry James, no capítulo correspondente na obra a este autor, Bloom defende que devemos ler, para cultivar a consciência individual e que isso se consegue com leituras profundas. Salienta ainda que o entusiasmo e o entendimento são conceitos atribuídos à consciência do leitor solitário. Acaba o capítulo enfatizando que se lê para conhecer e valorizar a própria consciência que não pode ser ignorada.

Unicamente a leitura profunda e contínua permite o estabelecimento do leitor autónomo. Até nos tornarmos nós próprios, o que podemos oferecer aos outros é a presença cultivada do sujeito humano, em prol dos desígnios da humanidade, no exato momento em que a situação converge para uma ação urgente de dádiva, a quem realmente se coloca na posição de poder receber essa mesma dádiva.

A grande literatura coloca enigmas, que converterão o leitor a procurar incessantemente a sua resposta, ou para os mais experientes deixarem que esta se vá desnovelando com aproximações subtis, que depois de algum tempo acabam por se clarificar. Como diz Bloom muito bem, «*Para os Estetas, a vida e a literatura eram, de igual modo, questões de percepção, sensação e consciência*». Estes três elementos representam o que há de mais obscuro nas mentes contemporâneas. Ler Hamlet é «*revelar o leitor a si mesmo, se o leitor o puder aceitar*». Hamlet ampliará a nossa consciência e mente, assim como o espírito com que o leitor compreenderá apenas dessa maneira.

1.14. Leitura estudada em contexto de aula

Segundo a Professora Graça Sardinha, (2016) a leitura é um processo interativo e neste interação três componentes: O leitor, o texto e o contexto. Ao leitor correspondem uma série de afeições, o texto permite uma leitura pessoal, que apesar de estar identificada com o sujeito, pretende sempre alargar a linha de horizonte do código linguístico, simbólico e

imaginativo, tentando alcançar os segredos que se encerram nas palavras; o contexto na realidade são vários contextos, já que ao ambiente externo aonde o leitor executa a sua ação, coabitam uma série de contextos subjetivos que estão dependentes da memória com o inconsciente coletivo e individual, os apelos simbólicos dos objetos materiais e o universo dos eventos mentais que ocorrem fluidamente com o decorrer da existência fática.

O leitor aborda a atividade de leitura com as estruturas cognitivas e afetivas que lhe são inerentes. As estruturas cognitivas englobam os conhecimentos sobre a língua e os conhecimentos sobre o mundo. As estruturas afetivas remetem para a motivação, para a atração, mas também para os interesses de cada um. As estruturas cognitivas utilizam modelos de apreensão da realidade, com o fito de resolver os problemas que vão sendo colocados ao sujeito e as estruturas afetivas apontam para um processo de sedução dos estados subjetivos que encerram um ideal de convivência e participação do sujeito com o mundo e com as outras pessoas. O jogo de reflexos entre a projeção ideal, da acomodação da obra num lugar e os diversos lugares particulares e concomitantes da narração é que provocam a sedução estética de um super ego projetado na realidade.

Nas estruturas cognitivas colocamos também os conhecimentos sobre a língua, tais como os conhecimentos fonológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos, sociais e socioculturais. As referências linguísticas funcionam como uma rede de descodificação do aparato social e sociocultural. Quanto mais vasta for essa rede, mais o sujeito tem capacidade para se desdobrar em vários cenários ou patamares cénicos, estruturalmente diferentes da acomodação ideal do lugar próprio do mundo real. A estranheza desvanece-se e começa a abrir espaço para a presença do outro na sua totalidade.

Quanto aos conhecimentos sobre o mundo, estes podem ser assim colocados: Quanto mais os nossos esquemas mentais estiverem desenvolvidos, mais fácil será a interação com o texto a ser lido. A leitura exige igualmente a automatização contínua dos processos envolvidos: Mais processos no reconhecimento das palavras e leitura dos grupos de palavras. Os processos de integração, a utilização dos referentes, dos conectores nas inferências baseadas nos esquemas de leitura. Os macroprocessos remetem para a eficaz identificação das ideias principais contidas no texto, para a capacidade de o resumir e para a utilização da sua estrutura. A simbologia da mutação entre os macroprocessos e os restantes processos é que vai dar corpo a uma super estrutura que acomoda num determinado espaço o grande acontecimento da descoberta narrativa.

Nos processos de elaboração cabem a capacidade para fazer previsões (adivinhação) - guessing game - imagens mentais, respostas afetivas, ligação com os conhecimentos anteriores e raciocínio. É aqui que a penetração do texto e o seu jogo de possibilidades que mediante uma determinada intensidade emocional e psicológica permite poder afirmar que o texto correspondeu a uma série de expectativas, ou se ficou aquém desse jogo em aberto de possíveis destinos das ideias e dos personagens.

Os processos metacognitivos gerem a compreensão, bem como a sua perda ou a sua recuperação. Estes sobrepõem-se um aos outros, sendo recuperados à presença consciente do sujeito à medida da necessidade de resposta metacognitiva. Isto é: O cérebro tem capacidade para restaurar grupos de processos metacognitivos, que se permutam entre si, conforme as necessidades, mas tendo essa particular distinção, de na presença de certos processos, isso implicar necessariamente a ausência dos outros.

Os contextos englobam todas as condições em que se encontra o leitor, na posse das suas estruturas e contextos quando interagem com o texto. Os tipos de contexto podem ser psicológicos, sociais e físicos. Os psicológicos enfrentam a impressão do acontecimento numa estrutura mental, cujos principais delimitadores são estéticos, emocionais, pulsionais e os conectores culturais, dos diversos papéis sociais, que causam as respetivas inibições. Os sociais, compostos pela nomenclatura do poder subjacente e pelos interesses de grupo, em ordem a reflexos estruturais metacognitivos do ideal de composição estética, privada, do sujeito que a busca incessantemente.

O setor da informação engloba cinco categorias: A educação, a informação, os meios de comunicação, os mecanismos de informação onde se incluem os computadores, os serviços de informação. A Educação é o projeto político pedagógico, juntamente com os atores e personagens ou agentes da educação. A relação entre estes dois polos, mais a techné é que dão os instrumentos necessários para se interpelar um grupo de questões essenciais à cultura e à educação. A informação é o conjunto de símbolos codificados concatenados de uma forma organizada, cuja estrutura pode ser compreendida. Está acumulada no quotidiano e só parte dela é realmente visível. Os meios de comunicação são a técnica ao serviço do escrutínio da agenda política, que transforma o magma informacional em agenda diária. Os mecanismos de informação são no fundo, a máquina e a maneira como ela opera, em função do sujeito em busca de informação e metainformação. Os serviços de informação são entidades concretas em termos jurídicos, que veiculam expressões de poder político, mas também económico, social e cultural.

Segundo Bello, na sociedade da informação o centro da vida social e económica transpôs-se dos bens materiais, para a informação, enquanto base da produtividade e do crescimento económico, vindo substituir o tradicional conceito de trabalho como fonte de valor. Assim a informação torna-se o motor da sociedade pós - industrial. Da mesma forma que se passou da designação do conceito de massas, para o conceito de pessoa. De início, eram os bens materiais, que definiam a linha entre o centro da vida social e o caminho a percorrer até atingi-la, porque havia muito a fazer nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Mas posteriormente, só a aquisição de um determinado patamar de bens materiais é que delineava o propósito da ação política. Hoje em dia é pressuposto que para se estar no centro se tenha que ter essas condições adquiridas e não só. É necessário entender a linguagem dos diversos grupos de intervenção e pressão. Para isso é muito importante ter uma morada e dominar um infindável número de páginas de informação. É necessário adquirir tecnologia e

estar apto a intervir através dela. Assim como conseguir recuperá-la, trata-la e não ser dominado por ela.

Esse domínio evita-se desobstruindo o cenário social de um poder concentrado. Para isso é fundamental o recurso às artes e ao jogo.²³

Não é por acaso que a Professora Graça Sardinha, bem assim como outros autores, coloca o seguinte dilema: Ser informado é o mesmo que ter conhecimento ou ser culto? O conceito de homem educado, nos dias de hoje, é bastante diferente do que era nos anos cinquenta e sessenta do século passado, ou do período subsequente à Segunda Guerra Mundial; qualquer forma de intervenção política ou cívica nunca pode tolerar a violência.

A Professora Graça Sardinha afirma também que há que estudar a relação entre a informação e o próprio conhecimento. Colocar perante o sujeito, informação susceptível de o in-formar, já que revelar prima face um conteúdo semântico, é acomodar os níveis de significação a uma leitura objetiva e relativamente unanime, acabando por letargiar o sujeito como receptor da informação. É necessário criar espírito crítico, desde logo para se saber diferenciar o espectacular do assertivo.

A perspetiva da União Europeia acerca da sociedade de informação expressa no livro branco 93 ao assentar num determinismo tecnológico, trará consigo efeitos económicos, políticos, sociais e culturais. De facto a informação e o conhecimento não fazem parte da mesma realidade, ou seja, o desenvolvimento de uma pode não corresponder ao desenvolvimento da outra, porque mais importante que a informação e todas as tecnologias que a comportam, é o capital humano que as utiliza e interage com elas. A esse propósito Daniel Bello afirma que é a partir dos anos 90 do século passado, que o discurso dos investigadores e dos políticos passaram a deixar de centrar-se apenas na sociedade da informação para passar a centrar-se na sociedade do conhecimento.

Para se conhecer alguma coisa é necessário apreender as conexões e as respetivas ligações a planos semânticos diversos, no entanto compostos pela qualidade ou pela categoria de universalidade ou unidade. Essa unidade só se dá quando as conexões se referem a uma estrutura de metalinguagem implícita, na formação pessoal e respetiva educação. Quanto mais complexos forem esses vínculos, mais o sujeito está preparado para analisar criticamente o que é exposto.

²³ Manuel Castells a esse propósito fala de um novo capitalismo. Do capitalismo informacional, em relação à sociedade de informação e cidadania. Para Schutz, ela exige cidadãos informados. Na sociedade de informação é suposto ter-se como adquirido uma série de expedientes técnicos, relacionados sobretudo com as novas tecnologias, dominar pelo menos além da língua materna o inglês, conceber o conceito de cidadania como fulcral para a existência de todo o ser humano e por ultimo ter acesso à fruição cultural, o que implica seriar muita informação. Como diria Foucault, as massas seriam dominadas com o recurso à punição, e essa mesma punição é hoje a perda desses contextos pressupostos, necessários à sociedade de informação. A era do capitalismo informacional coloca a tónica na informação, porque é aí que a rutura no sistema social global se pode dar. É esse ponto de rutura, ou de possível rutura que tem de ser gerido com pinças por parte do poder económico e do poder político. Os cidadãos informados terão nas mãos a possibilidade de escrutinarem o poder político e por vezes o poder económico. O domínio da informação é fundamental nesta guerra aberta.

Segundo Maria da Graça Sardinha, Já não nos encontramos no deslumbramento da sociedade de informação. Em relação ao processo de alfabetização, o que acontece é que a sociedade tem excesso de informação, mas é descurado o conhecimento em si. O que se conhece é o valor significativo e semântico no seu aspeto facial. Não há uma construção, ou reconstrução da narrativa em termos pessoais, mas sim, em termos mediáticos. O uso indevido das redes sociais, tem tomado conta de grande parte da sociedade portuguesa. Mas continua-se a perder massa crítica. A realidade sociológica é hoje muito diferente, porque a fluidez de recursos humanos na Europa e até no mundo, permitem um multiculturalismo que é importante para a auto regulação do sujeito. Os imigrantes que tinham partido há muitos anos, para melhorarem as suas condições de vida, regressaram com características diferentes daquelas que possuíam quando partiram e o seu nível de vida, o seu poder económico, e a sua natural ascensão social combinaram-se para dar resultados vários e distintos.²⁴

A imigração é um fenómeno habitual na sociedade portuguesa e hoje em dia a sua integração nos respetivos países não sofre contestação.²⁵

Nos dias de hoje, há um natural défice cultural, porque as pessoas que sabem muito são muito poucas, como afirma Maria da Graça Sardinha. Devemos estar atentos a outras formas de cultura, estabelecendo pontes entre o hábito e o inusual. O outro nunca pode ser um estrangeiro num mundo globalizado. Ver o outro como estrangeiro é sinónimo de desconfiança e isso é nefasto para a relação humana. A inteligência social avisa-nos para a importância da aproximação e do afeto. São estes que são fundamentais para tornar o mundo e a existência menos hostil. O Professor por outro lado tem de ser crítico, desde logo para conseguir resolver problemas intelectuais de várias ordens, como tem de realçar essa importância junto

²⁴ A sociedade da informação tem agora um público seletivo e especializado dum lado e gente com um mínimo de escolaridade, bem assim como uma ainda muito grande franja de analfabetismo marginalizador. Os dois géneros de analfabetismo que mais se fazem notar são o estrutural que define pessoas com mais de cinquenta anos e o analfabetismo funcional dos refratários à escola e ao sistema de ensino. Estes dois géneros cruzam-se ambivalentemente e têm características próprias. Os primeiros, pais e avós, têm normalmente uma vida bastante rica de experiências e foram endurecendo com o tempo, transformando-se em autênticos recetáculos de narrativas, histórias de vida, conhecimento histórico e princípios éticos fundantes de pelo menos uma organização familiar já bastante complexa; além de conhecimentos técnicos imensos, alguns já em desuso. Os segundos, mais novos e normalmente filhos de famílias pobres ou da classe média, que têm muitas aspirações, uma grande energia e um olhar particular para as coisas que é muito útil, vive na teia de relações dos amigos e dos grupos, tem mais consciência cívica e grandes sentimentos paternos e filiais, respeito pela Natureza e pelos seres vivos. Estes dois segmentos da população raramente contribuem de fato para o desenvolvimento social de uma forma direta, mas têm muito a dizer e muito com que contribuir. Cabe ao Estado e ao político encontrar maneira de salvaguardar todo o repositório narrativo, sua respetiva compreensão simbólica e uma política de maior interação que deveria existir entre todos os protagonistas.

²⁵ Com a mobilidade social e uma melhoria substancial das condições objetivas materiais, hoje o imigrante apresenta projetos de vida que não se confinam apenas em ganhar o seu pão para si e para a família, garantir educação e saúde, adquirir um carro e um terreno e uma casa no país natal. O trabalho também mudou e as pessoas não vivem apenas para produzir. Pelo contrário, hoje é muito difícil entrar na cadeia de produção por assim dizer e conseguir manter-se satisfatoriamente ou elevar a fasquia. Os problemas são outros e o trabalho agora como nunca necessita de grande envolvimento, ideias novas permanentemente e um saber técnico especializado muito desenvolvido. Como o nível educacional subiu muito desde as primeiras gerações de imigrantes, é natural que as expectativas e aspirações dos descendentes ou dos novos imigrantes sejam muito mais complexas e específicas do que eram no século XIX ou XX.

dos alunos, já que este aspeto é fundamental na interação com eles. Isso é essencial para a escola avançar. Normalmente os alunos preferem sempre um professor crítico e atento, sabendo que podem contar com ele na situação de elo mais fraco do ensino - o educando.

A informação dos mass media não é à partida cultura. A cultura só existe quando há uma personificação do objeto cultural. Quando este é envolto em princípios humanos, é classificado, tratado e arrumado, para que se possa recorrer a ele quando necessário. Ora o que acontece com os mass media é que a informação apenas segue um critério de índice e de tela digitalizada, pixelizada entre os objetos físicos. A informação é um jogo de palavras com sentido que apenas pretendem demonstrar um acontecimento ou conjunto de acontecimentos, cultura é o modelo que lhe é inerente e todas as conjeturas sustentadas na seriação, tratamento, respetiva descodificação a vários níveis, interligando assuntos numa perspetiva que engloba tradição e mudança. A negação da cultura pelo niilismo, com o motivo da desconstrução de um corpo de ideias, que são somente prováveis e que perderam a sua legitimidade, por terem no cerne a dominação e a violência; cria um espaço em branco à volta de uma imagem ou conjunto de imagens, ficando a ausência notada entre os objetos e a natureza.

A estratégia de Lisboa está delineada no Concelho Europeu de Lisboa e é um marco da passagem da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento. Em Março de 2005 o Concelho Europeu de Bruxelas voltou a afirmar a necessidade desta estratégia. Como afirma Maria da Graça Sardinha, a sociedade da informação pode apresentar índices redutores, sendo que deve fundamentalmente impor a sociedade do conhecimento. A informação que estava distante do cidadão, primeiro houve a preocupação em veicula-la e coloca-la perante a pessoa humana. Atingido este processo, é necessário tratar a informação e torna-la acessível dentro de modelos paradigmáticos que comunicam entre si.

Qual o papel da Educação neste dilema? Não se podendo confundir informação com conhecimento, mais informação não significa maior conhecimento, ou maior desenvolvimento intelectual e por vezes a primeira é um obstáculo à aquisição da segunda. A informação para dar origem ao conhecimento é necessário que acima de tudo: 1º Valorize as pessoas portadoras de conhecimento em relação às tecnologias portadoras de informação. 2º Entender a informação não como um fim, mas sim como um meio da Educação. 3º Privilegiar a compreensão em relação à transmissão - aquisição. É fundamental que todo o ser humano seja capaz de pesquisar, seleccionar, organizar, interpretar, utilizar a informação correta. Toda esta problemática trouxe uma crise na Educação e há três ideias fundamentais que estão na base da crise da Educação do século passado: 1º A criança deixa de ter um papel passivo. 2º A importância do papel do adulto. 3º Tratar as crianças como grupo, quando na realidade a criança é um sujeito. Há o aparecimento da ideia da escola como um sujeito. - A teoria da escola como um sujeito aparece no seguimento da Teoria cognitivista. A psicologia moderna ensina a aprender. - Jacques Delors afirma que o importante é aprender a aprender. Isto remete para os quatro pilares da Educação.

É necessária uma reconversão do estatuto das tecnologias portadoras de informação, como o centro que absorve a realidade, para a valorização das pessoas portadoras de conhecimento, excluídas das novas tecnologias. É mesmo muito importante que o conhecimento e a sabedoria de muitas pessoas pouco alfabetizadas e de pessoas que não dominam ainda, a sociedade de informação, sejam compaginados numa memória ativa, onde o centro do conhecimento, seja a relação e a relação principalmente entre pessoas. A informação não pode ser o fim nem da Educação nem do motivo da existência social. Esta ao pretender mostrar o que se esconde ou está submerso na teia de objetos da realidade, ao pretender fixar em vários pontos calculados, o foco do acontecimento ou conjunto de acontecimentos, não integra a informação em modelos cognitivos e sensitivos, capazes de estruturar a narração. Por isso é crucial que a compreensão assuma definitivamente o papel centralizador da Educação. O que se verifica no ensino atual é que os pais pretendem que os seus filhos atinjam os objetivos e tenham sucesso. Os filhos sabem que para as coisas correrem bem é necessário que o esforço e o sacrifício se façam sentir para se atingirem resultados bons, mas é necessário que as temáticas e os assuntos, assim como os currículos possam engendrar um maior crescimento intelectual e psicológico. Tanto em termos individuais como coletivos. Normalmente o que acontece é a mera aquisição da informação e transmissão da mesma, retendo-a apenas por hábito e para se atingir uma performance quantitativa acima de tudo. Não há uma integração das temáticas na questão duma hermenêutica da existência e do plano pessoal de história de vida. Rollo, Maria Fernanda, Ascensão, Jorge Manuel, *Jornal de Letras*, nº1211, Março de 2017.

Para isso é necessário que a criança deixe de ter um papel passivo enquanto sujeito da Educação. Ela não é um recetáculo de informação sistematizada, que direcionada a um grupo, acaba por produzir os efeitos desejados que são aprender a ler, estudar e continuar o currículo ao longo da vida. Ela é um pequeno grande universo, que se move em busca do equilíbrio entre satisfação e regras bem determinadas, que pese embora em muitos casos não coincidam com as normas estabelecidas, elas existem e congregam-se na estrutura do sujeito e criança. O adulto, que tem um papel decisivo, não pode ser escamoteado do processo. É ele que faz a ligação entre o mundo externo, por assim dizer e o mundo da criança em permanente sobressalto. É ele o único vínculo entre o mundo complexo da criança e o mundo complexo das coisas e dos objetos materiais. Se esse vínculo for enfraquecido ou propositadamente escamoteado, a criança ficará só nas suas angústias e dúvidas e procurará mais tarde ou mais cedo respostas ou acomodações fora do sistema de Ensino e fora das regras tutelares da vida pública e da vida em sociedade.

Os quatro pilares da Educação Delors, Jacques, (2003), apontam para a construção de um sujeito integral. Para além da aquisição de instrumentos e competências de compreensão, pela primeira vez a tónica é colocada na ação sobre o meio envolvente, o que faz com que o ensino não seja apenas teórico. Dar sentido prático e objetivo à aprendizagem é muito importante para a tirar de zonas etéreas e mais ou menos áridas, em que o conhecimento se

esfuma quando o sujeito é confrontado com questões do quotidiano. Outro dos pilares é constituído pela aprendizagem do viver em conjunto. O assumir de responsabilidades coletivas é importante para mediar a ação, que não conta apenas com o interesse do próprio sujeito. Entender que a cooperação em todas as atividades humanas é fundamental para conseguirmos agir em pequenos grupos ou grupos médios, mas também num todo fracionável em que todos contam, para que o país resolva os seus problemas mais graves e o mundo inteiro consiga alcançar aquilo que ainda não foi possível, (há muito a fazer ainda), como por exemplo acabar com a fome no mundo. É sendo assim importante o aprender a ser, mas o aprender a ser de uma forma flexível, em que a ligação entre as narrativas ou expressões, sejam marcadas pelas artes em geral e particularmente as visuais, já que são mais imediatas na expressão do que acontece na sua presença e porque era algo que estava obliterado do sistema de ensino, já que se acreditava, que isso era naturalmente atingido, com a idade certa e com a educação adequadas. O ser está sempre em construção, e essa construção só termina neste mundo com a morte. A importância do Homem não é medida pela idade, mas sim pelo que num dado momento concreto ele pode fazer por si e pelos outros. Daí que o sentido da dádiva seja algo a perseguir no fundo de cada ação.

O caráter distintivo das sociedades atuais, em rede - as redes digitais globais, ultrapassa os limites históricos. São flexíveis e adaptáveis, graças à sua capacidade de descentralizar a sua informação e a sua performance. Preveem sujeitos Auto programados com uma personalidade fundada em valores, sujeitos flexíveis adaptáveis às mudanças, envolvidos com a sociedade que os rodeia.

Na Educação Manuel Castells prevê a total reconversão do sistema educativo como tecnologia implicada na pedagogia, com novos conteúdos e novas aprendizagens.

A importância das bibliotecas na sociedade da informação e do conhecimento é fulcral. As bibliotecas públicas devem ser agentes de promoção da leitura. Citando Lídia Jorge em “A Casa dos Livros” 2001, refere: [...] «Essas *novas bibliotecas passaram a ser centros modelares de contacto entre os livros e os leitores. Interação com a Direção Geral do Livro e das Bibliotecas, com o PNL e com a Fundação Calouste Gulbenkian. O Programa Nacional de promoção da leitura surgiu em 1997 pelo Instituto do Livro e das Bibliotecas com o fim de colmatar o fraco investimento em conteúdos culturais.*»

Em relação às novas tecnologias há a salientar o portal da rede de conhecimento de bibliotecas públicas, bem como a rede de bibliotecas escolares - o esforço tem sido enorme - basta recordar a semana da leitura, o concurso nacional de leitura, as feiras do livro. De acordo com o manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas foram feitos contratos programas entre o então Instituto Português do Livro e da Leitura e os municípios, para a execução de uma política integrada de desenvolvimento da leitura pública.

A reconversão do sistema educativo passa de fato pela inclusão a todos os níveis, mormente o intelectual, a nível teórico, das tecnologias. Isso leva a novas abordagens e a novas

metodologias ao nível da aprendizagem. As temáticas hibridizaram-se e envolveram-se de uma forma, em que o ensino clássico encontra ao nível da tradição, obstáculos difíceis de ultrapassar, já que pelo menos o contexto histórico tem de ser sempre chamado à colação, para que certas ideias sejam integradas positivamente pelas novas observações e inquietações do mundo contemporâneo pós capitalista de consumo. Na esteira de Maria da Graça Sardinha. Mas é de salientar que o ensino tradicional traz em si um conteúdo programático que parece por vezes não ser de grande utilidade, mas que cria subtilmente no sujeito raízes sólidas de construção temática teórica de grande profundidade, cujos resultados só se podem aferir ou em situações limite, ou quando uma resposta requer mais profundidade, sendo por isso mais difusa e de carácter pericorético. Não se deve pretender uma mudança que suprima o conceito tradicional de ensino, já que este é extremamente importante para a formação do sujeito ao nível da sua espessura e da sua extensão sintática e semântica. Dou como exemplo o estudo da metafísica das cores, uma área da Filosofia que parece neste momento para muita gente uma coisa obsoleta, mas que a uma escala mais profunda, acaba por adequar abordagens a um nível teórico mais denso e mais profundo, que só se notam em momentos muito particulares.

A erosão social dá-se precisamente porque aquilo que estava agrupado ideologicamente e culturalmente foi dissolvido em grande medida pela introdução das novas tecnologias. Como é que uma norma familiar se pode manter se através da tecnologia ela entra em colapso em relação a um mundo mais abrangente e globalizado? Claro que ela fica retida apenas para consumo ou utilidade familiar e superado o conflito por assim dizer, acaba-se por elidi-la, na relação fora da família ou do grupo. O que se pergunta é o que é que fica no seu lugar. Normalmente o que fica é a imposição das coisas por força das conveniências de capital económico, como uma adaptação híbrida do privado pelo público.²⁶

Uma coisa que se deve afirmar é que nunca como agora houve tantos livros e tantos géneros literários, mas isso não se reflete em aumento do número de leitores. Lemos para aumentar a fome de imaginário, para entrarmos no bosque da ficção, lemos para aumentar o domínio da linguagem. Lemos para termos opiniões e tomarmos decisões. Para superar a ignorância. Em relação por exemplo ao Alzheimer, ler até tarde na vida reduz o risco de aparecimento desta doença. Lemos para alcançar certas epifanias e alcançar a serenidade. Lemos para alcançar a imortalidade da palavra escrita. Nesse sentido verifica-se que ler os clássicos é vital para dar resposta contínua ao dia-a-dia. Calvino, Italo, (1991).

A partir da galáxia Gutenberg e posteriormente da galáxia Marconi a sociedade de informação tem de perguntar quais são as grandes mudanças que as novas tecnologias vão trazer e quais

²⁶ O paradigma contemporâneo tem de ser cultural, porque o *ethos* da vida pública não se refere apenas às necessidades económicas, mas sim a um revestimento cultural que enforma a personalidade dos sujeitos.

as repercussões positivas e negativas. Sabendo que a cultura faz avançar o pensamento crítico, o que está hoje em causa é uma luta de culturas. Em Portugal há um défice de cultura. O exemplo da cultura light acompanha o fenómeno das poucas pessoas a saber muito que estão a desaparecer e das muitas pessoas que sabem pouco ou muito pouco. Como já fez notar Maria da Graça Sardinha. As pessoas que têm um conhecimento obsoleto ou que têm uma consciência muito superficial dos assuntos importantes, (é de notar que grande parte do ensino secundário está inundado de informação em PowerPoint), influenciam culturalmente, politicamente e socialmente de uma forma nociva. Estará o poder político interessado em gente acomodada e com pouca capacidade de reivindicação? As pessoas são aquilo que leem e a intertextualidade é fundamental para conhecer novos mundos. Esta intertextualidade permite a interação entre vários planos de entendimento e leitura, abrindo o espírito para novos encontros de cultura, ciência e conhecimento, como afirma Maria da Graça Sardinha.

Conclusão

Nesta conclusão gostaria de salientar três ou quatro pontos. Primeiro as literacias associadas à especialização profissional, seguidamente a importância das artes no ensino, também o silêncio de que é feita a literatura e por fim a importância das literaturas que existem fora do sistema e que adiantam uma nova forma de produzir e comercializar a arte. Não deixarei de falar da importância dum núcleo duro de disciplinas que devem presidir ao sistema educativo. O problema da literacia hoje é em muito devedor de estereótipos e da ideia que a leitura não tem um interesse imediato ou palpável. Mas isto é na franja da população que desempenha trabalho não qualificado ou trabalho especializado em indústria. Os novos licenciados e com cursos académicos mais avançados, normalmente disponibilizam tempo apenas à leitura da área de conhecimento ou profissional em causa. Isto deve ser combatido logo desde o início, no ensino secundário assegurando as cadeiras nucleares de um curso de ciências ou humanidades e no ensino superior, com a participação em debates, em temáticas, fora da área de interesse estudada. No que diz respeito às artes, estas desempenham um papel fundamental no crescimento do sujeito autónomo completo, que vai amadurecendo a sua experiência de vida com outras abordagens de como interpretar o mundo, estando aberto à diferença.

Quanto ao silêncio, este é também o fundo onde se deslocam possibilidades de circundar um sentido, uma estrutura, alguns vocábulos. Para aí se instalar uma nova forma de contemplar o abismo da vida no que tem de ruinoso e no que tem de deslumbrante.

O silêncio e artes promovem uma interação particularmente benéfica. É perante a impossibilidade de comunicação entre mundos completamente diferentes e assimétricos, é precisamente a arte que vem ocupar o elo de ligação entre os espaços inultrapassáveis de uma questão, problema, ou procura de um sentido que inclina o sujeito humano para o seu equilíbrio precário. Muitas vezes só o silêncio é que consegue, acumulado ao signo linguístico, dar o verdadeiro sentido profundo, ou dos vários sentidos possíveis intuídos sob a égide do acontecimento literário. Muito se poderia dizer disto e eu poderia chamar à colação a obra e dois ensaios complementares duma edição recente sobre o lugar do trabalho de uma estrutura ou de uma ideia na composição da obra de arte. O seu nome é João Cabral de Melo Neto, que outros horizontes trouxe à poesia de língua portuguesa.

Por fim destaco a literatura fora do cânone e considerada marginal. Ela interpela um mundo em permanente mudança, que não bastas vezes entra em contradição, levanto o sujeito jovem ou não, a procurar intervir a partir de pressupostos conceptuais longe daquilo que era a família tradicional e longe das normas instituídas nas escolas. A literatura desse meio que se faz ouvir e que impregna de texto longos minutos nas rádios nacionais, reclamam dum outro modo de estar em sociedade.

Bibliografia

- ALARCÃO, I. (1991), «A leitura como meio de desenvolvimento linguístico», *Intercompreensão*.
- ALARCÃO, M. (1985). *Motivar para a leitura. Estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- ALONSO, J e MATEOS, M. M. (1985), «Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación», *Infancia y Aprendizage*.
- AUSUBEL *et al* (1968), (1980), *Psicologia Educacional*, Rio de Janeiro, Editora Interamericana Lda.
- BARATA. J. O. (1991) *História do Teatro Português*, Lisboa, Universidade Aberta
- BARTHES, R. *et al* (1971), *Análise estrutural da narrativa*, Petrópolis, Editora Vozes Limitada.
- BASTUJI, J. (1978), «Les théories sur le vocabulaire. Éléments por une synthèse», *Pratiques*.
- BAYLON, C E FABRE, P. (1978), *La sémantique*, Paris, Nathan Université.
- BENVENISTE, E. (1974), *Problèmes de Linguistique Générale II*, Paris, Gallimard.
- BLOOM, H. (2001) *Como Ler e Porquê*, Lisboa, Editorial Caminho.
- BREDELLA, L. (1976), (1989), *Introdução à Didática da Literatura*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- CALIXTO J. A. (ed.) (2010) *Bibliotecas para a vida II Bibliotecas e leitura*, Lisboa, Edições Colibri/CIDEHUS/EU- Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades da Universidade de Évora/Biblioteca Pública de Évora.
- CASTILLO, J. R. (1983), *Didactica de la Lengua y la Literatura*, Madrid Editorial Player
- CASTRO, R. V. de Sousa, M. L. (1992), «Novos Programas de Português. Entre a ruptura e a continuidade», *O Professor*, 24 (3ª série).
- CHAEMEAUX, E. (1985), *Savoir Lire au Collège*, Paris, CEDIC.
- CHOMSKY, N. (?) *Reflexões Sobre a Linguagem*, Lisboa, Edições 70.
- CICUREL, F. (1991), «Compréhension des textes: une démarche interactive», *Le Français dans le monde*.
- COELHO, E. PRADO, (1982), *Os Universos da Crítica*, Lisboa, Edições 70.

- COELHO, J. Prado, (1976), *Ao Contrário de Penélope*, Lisboa, Livraria Bertrand.
- COLOMBIER, P. (1979), «Analyse des capacités pour un perfectionnement de la lecture», *Revue Française de Pédagogie*.
- CONNERTON P. (1993) *Como as Sociedades Recordam*, Oeiras, Celta Editora.
- CORDIER, F. (1991). Giasson (Joselyne), «La compréhension en lecture», *Revue Française de Pédagogie*.
- DIJK, T. A. Van e KINTCSH, W. (1983), *Strategies of Discourse Compreension*, Orlando, Academic Press.
- DOWNING, J. (1972). Children's concepts of language in Learning to read. *Educational Researche*.
- DOWNING, J. (1973). *Comparative Reading*. N.Y.: MacMillan.
- DOWNING, J., AYERS, D.,& SCHAEFER, B. (1978). Conceptual and perceptual factores in Learning to read. *Educacional Research*.
- DIJK, T. A. Van (1981), «Le texte: structures et fonctions. Introduction élémentaire à la science du texte» in A. Kibédi Varga (ed.), *Théorie da la Littérature*, Paris, Picar.
- DOMINGOS, A. M. et al. (1984), *Uma Forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa, Livros Horizonte, Lda.
- FAYOL, M. (1985), *Le Récit et sa Construction: une Approche de la Psychologie Cognitive*, Neuchatêl-Paris, Delachaux y Niestelé, Éditeurs.
- FELIPE A. & CONDEMARÍN M. (2005) *A Leitura Teoria, Avaliação e Desenvolvimento*, Porto Alegre, Artmedia Editora.
- FONSECA, F. I. (1986), «Competência Narrativa e Ensino da Língua Materna», *Palavras*.
- FONSECA, J. (1988), «Coerência do texto» *Revista da Faculdade de Letras do Porto. Línguas e Literaturas*, II série, vol. V, Tomo 1.
- Fukuyama, F. (2014) *Ordem Política e Decadência Política: Da Revolução Industrial à Globalização da Democracia*. Dom Quixote
- GERVAIS, B. (1991), *Récits et Actions. Pour une Théorie de la Lecture*, Québec, Les Editions du Préambule.
- GREEN B. (2002) *O Tecido do Cosmos, Espaço, Tempo e Textura da Realidade*, Lisboa, Gradiva.
- GREEN, J. L. (1993). Research on teaching as a linguistic process: a state of the art. *Review of Research in Education*, 10.

- GUTHRIE, J. T. (1996). Educational contexto for engagement in literacy. *The Reading Teacher*, 49 (6).
- HALBWACHS, M. (1950). *La memoire collective*. Paris, 2º ed. PUF 1968.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. (1976). *Cohesion in English*. London. Longman.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. (1989). *Language, Context and Text: Aspects of Language, Context and Text: Aspects of Language in a social-semiotic perspective*. Oxford University Press.
- HALLIDAY, M. A. K. (1973). *Explorations in the Function of Language*. London, Edward Arnold.
- HALLIDAY, M. A. K. (1978). *Language as social semiotics. The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M. A. K. (1980). *Language development*. Camberra: Language Development Comission.
- HARRIS, R. J. (1981). Inferences in information processing. *The Psicologia of Learning and motivation*. Vol. XV. New lork. Academic Press.
- HJELMSLEV, L. (1961). *Prolegomena in a theory of language*. Trad. Bras. Perspectiva. São Paulo.
- LE NY, J.-F. (1979), *La Sémantique Psychologique*, Paris, P.UF.
- LOPES, A. C. M. (1984) Linguística Textual. *Biblos*. Revista da Faculdade de Letras vol. L-X, 90-102, Coimbra.
- MANGUEL, A. (1998) Uma História da Leitura, Editorial Presença.
- MARTINS, M. A. & MENDES, Q. A. (1986). Leitura da imagem e leitura da escrita. *Análise Psicológica*, 1 (V).
- MARTINS, M. A. & MENDES, Q. A. (1986). Aspectos cognitivos e metacognitivos na aprendizagem da leitura. *Análise Psicológica*, 1 -2-3 (VIII).
- MARTINS, M. A. (1989). A representação da palavra escrita em crianças em idade pré escolar. *Análise Psicológica*, 1-2-3 (VII).
- MAYORDOMO, T. A. (1986), *Teoria de los Mundos Posibles y Macroestrutura Narrativa*, Alicante, Universidade de Alicante.
- MAYORDOMO, T. A. et. Al. (1987), *Linguística de Texto*, Madrid, Alco/Libros.
- MORAIS, M. M. (1989) «Aprender a pensar: a compreensão da leitura», *Revista da Educação*, 3.

- PALINCSAR, A. M. (1986). Metacognitive strategy instruction. *Exceptional children*, 52 (2).
- PALINCSAR, A. S. & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension - fostering and comprehension - monitoring activities. *Cognition and instruction*, 117-175. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- PALINCSAR, A. S. y Brown, A. L. (1987). Interactive Teaching to Promote Independent Learning from Text. *Reading Teacher* 39.
- PATRÍCIO, M. F. (1990). *A escola cultural horizonte decisivo da reforma educativa*. Texto Editora.
- PIAGET, J. (1981). *O Estruturalismo*, Moraes Editores.
- Pinto, Maria da Graça Castro (2002), *Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal*, Porto, (Universidade do Minho).
- RAMOS, A. M.(2008). *Os monstros na Literatura de Cordel Portuguesa do século XVIII*, Lisboa Edições Colibri.
- RICOUER, P. (1976), (1987), *Teoria da Interpretação*, Lisboa, Edições 70.
- RICOUER, P. (1984) *Temps et récit II*, Paris, Éditions du Seuil.
- RICOUER, P. (1986), *Do Texto à Ação*, Rés.
- SANTOS, M. L. L. S. (Coord.), (2007), *A Leitura em Portugal*, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- SARDINHA, M. G. (2005), *As estruturas linguísticas, cognitivas e culturais e a compreensão leitora*, Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- SARDINHA, M. G. (2005), *A ativação do conhecimento temático no âmbito da planificação da escrita*, Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- SEQUEIRA, F. e SIM-SIM, I. (1989), «Psicolinguística e leitura», *Maturidade Linguística e Aprendizagem da Leitura*, Braga, Universidade do Minho/Instituto de Educação.
- SEQUEIRA, M. F. & SIM-SIM, I. (1989). *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Braga. Universidade do Minho.
- SEQUEIRA, M. F. (1988). Os Modelos de Atenção e Memória no Processo de Construção da Leitura. *Revista Portuguesa da Educação*. 1 (2).
- SEQUEIRA, M. F. (1990). As teorias do processamento de informação e os esquemas cognitivos do leitor na compreensão do texto. *Revista Portuguesa de Educação*. Vol. 3 (3).
- SILVA, V. M. Aguiar e (1987), «Língua Materna e Sucesso Educativo», *Diacrítica*, 1988/1989, 3-4.

SIM-SIM, DUARTE & FERRAZ (1997). *A língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

SIM-SIM, I & RAMALHO, G. (1993). *Como lêem as nossas crianças. Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

STEINER, J. (2014). *Linguagem e Silêncio, Ensaios Sobre a Literatura, A Linguagem e o Mundo*, Lisboa, Gradiva.

STIERLE K. (1979), «Réception et Fiction», *Poétique*, 39.

STUBBS, M. (1987). *Linguagem, escolas e aulas*. Lisboa: Livros Horizonte.

TEBEROSKY, A. (1987). *La comprensión de la escritura en el niño: desarrollo espontáneo y aprendizaje escolar*. Tesis doctoral. Universidade de Barcelona.

TEIXEIRA, M. M. & ALMEIDA, L. S. (1990 b.) *Bateria de avaliação dos comportamentos iniciais de leitura: Manual de aplicação*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.

TEIXEIRA, M. M. (1987). *Avaliação de Testes Preditivos ou de Maturidade para aprender a ler e de Testes de Leitura: uma proposta de critérios*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado não publicada.

TITONE, R. (1988). A crucial psycholinguistic prerequisite to Reading children's metalinguistic awareness. *Revista Portuguesa de Educação*, 2 (1).

TULVING, E. (1969, 1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving & W. Donaldson (eds) *Organization of memory*. New York: Academic.

TOURAINÉ, A. (2005), *Um Novo Paradigma: Para Compreender o Mundo de Hoje*, Porto, Edições Piaget.

TYLER, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.

Sítiografia

- ✚ http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_23_05_2014_18_23_39_idinscrito_337_3bbd0fba5d085734231cbb907d3a664c.pdf
- ✚ <http://www.cchla.ufrn.br/saberes/Numero4/Artigos%20em%20Filosofia-Educacao/Noelma%20C%20de%20Sousa%20e%20Antonio%20Basilio%20N.%20T.%20de%20Meneses,%20uma%20leitura%20em%20Vigiar%20e%20Punir,%20p.%2018-35.pdf>
- ✚ http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_23_05_2014_18_23_39_idinscrito_337_3bbd0fba5d085734231cbb907d3a664c.pdf
- ✚ http://200.17.141.110/pos/letras/enill/anais_eletronicos/2012/III_ENILL_Sanadia_Gama.pdf
- ✚ <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2999/1/TESE.pdf>
- ✚ http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_13_p019-024_c.pdf
- ✚ http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf
- ✚ http://www.univar.edu.br/revista/downloads/importancia_leitura_critica.pdf
- ✚ <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/viewFile/2162/1359>
- ✚ <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223400131E6mWB0rx5lr71ILO.pdf>
- ✚ <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/3320/2720>
- ✚ http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/cien_ciapolitica.pdf
- ✚ https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/24293/1/TESE_AnaFigueiredoSol_FLUC.pdf
- ✚ <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/Juridica/article/viewFile/446/439>
- ✚ <http://www.ufjf.br/darandina/files/2012/09/Artigo-Daran.pdf>
- ✚ http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2004%20-%20%20Paulo%20Hipolito.PDF
- ✚ http://all4ed.org/?s=Adolescent+Literacy&search_scope=site&submit=Go&search_scope=pubs&post_type%5Breports-factsheets%5D=false&post_type%5Bpost%5D=false&post_type%5Bnewsletters%5D=false&post_type%5Bwebinar%5D=false&state-select
- ✚ <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- ✚ <http://libcmass.unibit.bg/ifla-guidelines-en.pdf>

Literacias: Uma Abordagem

- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2015/10/30/improving-health-literacy-public-library/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2012/11/27/new-americans-and-the-digital-literacy-gap/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/blogs/the-scoop/supporting-early-literacy-supercharged-storytimes/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/07/13/books-and-literacy-in-the-digital-age/>
- 📌 <http://www.libnet.sh.cn/upload/htmleditor/File/130620025617.pdf>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/04/30/build-your-own-instructional-literacy/>
- 📌 http://all4ed.org/?s=Adolescent+Literacy&search_scope=site&submit=Go&search_scope=pubs&post_type%5Breports-factsheets%5D=false&post_type%5Bpost%5D=false&post_type%5Bnewsletters%5D=false&post_type%5Bwebinar%5D=false&state-select
- 📌 <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- 📌 <http://libcmass.unibit.bg/ifla-guidelines-en.pdf>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2015/10/30/improving-health-literacy-public-library/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2012/11/27/new-americans-and-the-digital-literacy-gap/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/blogs/the-scoop/supporting-early-literacy-supercharged-storytimes/>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/07/13/books-and-literacy-in-the-digital-age/>
- 📌 <http://www.libnet.sh.cn/upload/htmleditor/File/130620025617.pdf>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/04/30/build-your-own-instructional-literacy/>
- 📌 http://all4ed.org/?s=Adolescent+Literacy&search_scope=site&submit=Go&search_scope=pubs&post_type%5Breports-factsheets%5D=false&post_type%5Bpost%5D=false&post_type%5Bnewsletters%5D=false&post_type%5Bwebinar%5D=false&state-select
- 📌 <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- 📌 <http://libcmass.unibit.bg/ifla-guidelines-en.pdf>
- 📌 <https://americanlibrariesmagazine.org/2015/10/30/improving-health-literacy-public-library/>

- ✚ <https://americanlibrariesmagazine.org/2012/11/27/new-americans-and-the-digital-literacy-gap/>
- ✚ <https://americanlibrariesmagazine.org/blogs/the-scoop/supporting-early-literacy-supercharged-storytimes/>
- ✚ <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/07/13/books-and-literacy-in-the-digital-age/>
- ✚ <http://www.libnet.sh.cn/upload/htmleditor/File/130620025617.pdf>
- ✚ <https://americanlibrariesmagazine.org/2010/04/30/build-your-own-instructional-literacy/>
- ✚ http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9695/1/LIDEL_Literacia%20cientifica.pdf
- ✚ <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2008028.pdf>
- ✚ <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe/nspea08.pdf>
- ✚ <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe/nspea06.pdf>
- ✚ <http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/671>
- ✚ Análise Psicológica (1999), 1 (XVII): 65-77.
- ✚ http://uipcde.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user16/mata_l_pacheco_p_2009_caracterizacao_das_praticas_de_leitura.pdf
- ✚ http://uipcde.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user16/mata_l_pacheco_p_2009_caracterizacao_das_praticas_de_leitura.pdf
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5521.pdf>
- ✚ A Prole - Retirado em Março de 2005 - 195.23.38.178
- ✚ <http://www.apm.pt/apm/revista/educ69/ParaEsteNumSele.pdf>
- ✚ Originalmente publicado em: (Outubro, 2006) Actas do 6º Encontro Nacional (4º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura infantil e ilustração. Braga: Universidade do Minho.
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.pdf>
- ✚ <http://revistacomsoc.pt/index.php/lmc/article/viewFile/525/494>
- ✚ <http://ubithesis.ubi.pt/bitstream/10400.6/1989/1/MARIA%20DOS%20ANJOS-final.pdf>
- ✚ http://uipcde.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user16/lourenco_c_alves_martins_m_2010_evolucao_da_linguagem_escrita.pdf
- ✚ <http://www.e-escolinha.gov.pt/files/pub/CurrSecXXI/CurrSecXXI6.pdf>

Literacias: Uma Abordagem

- ✚ <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/661/1/FatimaSequeira.pdf>
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.pdf>
- ✚ <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/ticc/literacia%20cientifica.pdf>
- ✚ <http://revistacomsoc.pt/index.php/lmc/article/viewFile/525/494>
- ✚ http://uipcde.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user16/lourenco_c._alves_martins_m._2010_evolucao_da_linguagem_escrita.pdf
- ✚ <http://pt.slideshare.net/ladonordeste/histria-das-bibliotecas>
- ✚ <http://rbe.mec.pt/np4/776.html>
- ✚ https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2042/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_MGIBE_Cl%C3%A1udia%20Santos.pdf
- ✚ <http://natura.di.uminho.pt/ARQEVO/bak/alfarrabio.di.uminho.pt/cip/etnografia/manuelViegasGuerreiro-literaturapop.pdf>
- ✚ http://184.154.160.228/evaluation/PDF/torres_flup.pdf
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12521.pdf>
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.pdf>
- ✚ <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/ticc/literacia%20cientifica.pdf>
- ✚ <http://revistacomsoc.pt/index.php/lmc/article/viewFile/525/494>
- ✚ http://uipcde.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user16/lourenco_c._alves_martins_m._2010_evolucao_da_linguagem_escrita.pdf
- ✚ <http://www.aspects-sociologiques.soc.ulaval.ca/sites/aspects-sociologiques.soc.ulaval.ca/files/huard1996.pdf>

- ✚ <http://www.acsmce.com.br/wp-content/uploads/2012/10/AS-CIDADES-COMO-ATORES-POL%C3%8DTICOS.pdf>
- ✚ http://zahar.com.br/sites/default/files/arquivos/teaser_CASTELLS_RedesDeIndignacaoEsperanca.pdf
- ✚ http://bond.com.pt/livraria/pdf/comunicacao/1_capitulo.pdf
- ✚ http://www.fals.com.br/revela20/REVELA%20XVII/art_exp03_14.pdf
- ✚ <http://www.bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6814/1/Tese.pdfufjf.br/revistaipotési/files/2011/05/7-Literatura.pdf>

Literacias: Uma Abordagem

- ✚ http://cms.cm-vrsa.pt.vf-host.com/upload_files/client_id_1/website_id_1/Atividade%20Municipal/Recursos%20humanos/Legislacao/comp_essenc_EducacaoArtistica.pdf
- ✚ http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1899/1/educacao_artistica_um_cruzamento_essencial_e_exequivel.pdf
- ✚ <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c324679626d56304c334e706447567a4c31684a5355786c5a793944543030764f454e4651304d765231524452554a544c30467963585670646d39446232317063334e68627939535a585a7063384f6a627955794d4752684a54497752584e30636e563064584a684a54497751335679636d6c6a645778686369394462323530636d6c6964585276637955794d484a6c5932566961575276637938784f4335775a47593d&fich=18.pdf&Inline=true>
- ✚ <https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/calvino-italo-por-que-ler-os-clc3a1ssicos.pdf>
- ✚ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF>