

2 Sobre livros, leitores e leituras

A partir da cultura escrita e da importância que conferimos aos livros nos dias de hoje, pelo senso comum podemos acreditar que esta configuração seja fruto de uma evolução, ou seja, de uma situação que se encontrava em determinado estágio e que com o passar do tempo este estágio naturalmente se modificou. No entanto, uma perspectiva como esta oculta e ignora as arbitrariedades destes processos e os mecanismos que operaram para a consolidação de determinadas noções que hoje temos como naturais.

Saber que o autor tornou-se reconhecido por uma simples mudança de pensamento Ocidental não nos explica os fatores que determinaram esta mudança. É comum compreender que a escrita seja uma forma de registro mais eficiente e que por este motivo tenha sido adotada, ou ter a idéia de que a percepção das coisas se dê de maneira semelhante em todos os indivíduos, como um fenômeno universal e independente de uma interpretação. Estas são noções que devem ser avaliadas antes que sejam apropriadas e tomadas como certas sem o devido questionamento e as devidas ressalvas.

Para pensarmos sobre a inserção do livro nas comunidades indígenas é preciso também pensar nas determinações que consolidaram esta importância do livro em nossa sociedade e as compreensões sobre autor e leitor, autoria e leitura e percepção e interpretação.

2.1. Da linguagem oral à cultura escrita

Para compreendermos o porquê de uma cultura livresca ou, mesmo antes do livro, para entendermos o motivo de uma cultura possuir a escrita como um dos principais meios de transmissão de informação e aquisição de conhecimento, é lícito propor uma reflexão sobre as características da língua escrita e a forma como ela se justapõe a uma tradição oral. Afinal, quais as vantagens do domínio da escrita e em quais aspectos a língua escrita difere da língua falada?

Frente a esta questão, responderíamos imediatamente que a escrita nos serve, entre outras coisas, para registrar, para guardar uma informação. A língua escrita é para nós como uma espécie de prótese de nossa memória, basta

lembrarmos do código para recuperarmos a informação registrada. Obviamente, esta é uma redução simplista da operação de leitura, pois sabemos que existem diversos outros fatores relevantes que operam neste processo de decodificação da informação. Estes processos serão discutidos num outro momento, quando falarmos sobre a função interpretativa do leitor. Mas, por enquanto, esta redução nos servirá como ponto de partida para desenvolvermos nosso raciocínio e, assim, compreenderemos que não precisamos memorizar toda a informação contida no texto, uma vez que dominamos o código e o acesso ao texto.

O registro é uma das principais vantagens da escrita, e é um dos aspectos pelo qual consideramos a escrita algo tão prático em nossa cultura. A partir desta característica tão relevante podemos pensar sobre o que faríamos se tivéssemos que confiar única e exclusivamente em nossa própria memória para lembrar-nos das coisas. Uma vez que na sociedade em que vivemos já estamos habituados ao uso da escrita, e que a esta é atribuída uma função de extensão da memória, o resultado da supressão da linguagem grafada representaria uma considerável perda de nossos conhecimentos, principalmente por ocasião da supressão significativa de nossa capacidade de registrar e difundir o saber.

Não devemos nos esquecer que mesmo com o advento da escrita a oralidade nunca foi suprimida. Mas atribuímos à escrita um papel decisivo como forma de registro e difusão do nosso conhecimento, apesar do fato de nos comunicarmos pela fala. Tamanha é esta importância atribuída à escrita que ainda hoje consideramos grande parte da História principalmente pelo que pôde ser resgatado das antigas culturas possuidoras da língua escrita. Já em relação às culturas ágrafas, principalmente as extintas, o conhecimento parece ser muito mais incerto.

Ao seguir este raciocínio podemos incorrer no erro de considerar que uma sociedade possuidora da escrita seja potencialmente mais desenvolvida do que uma sociedade que possua apenas a tradição oral, especialmente sob o ponto de vista da facilidade de registro. Sem considerar o erro epistemológico que este tipo de generalização possui, pela simples comparação que ignora as dinâmicas sociais nas quais estas práticas se inserem, poderíamos encontrar alguma lógica na afirmação da superioridade de uma cultura escrita, justificada pela compreensão das possibilidades tecnológicas da escrita em relação à oralidade.

No entanto, ao partirmos do pressuposto que a escrita favorece o registro da informação como uma extensão da memória, devemos também tentar compreender como as culturas orais são capazes de registrar e reproduzir o saber. Para este entendimento destacamos que o tema da oralidade

vem conquistando a atenção de acadêmicos já há algum tempo: Havelock identifica a importância atribuída aos estudos científicos sobre a oralidade a partir da década de 60.

Como precursores deste movimento, o autor destaca os trabalhos de Lévi-Strauss (1962) em **La pensée sauvage** (“O pensamento selvagem”), McLuhan (1962) em **The Gutenberg Galaxy** (“A Galáxia de Gutenberg”), Goody e Watt (1963) em **The consequences of Literacy** (“As conseqüências da cultura escrita”), e o do próprio Havelock (1963) em **Preface to Plato** (“Prefácio para Platão”), como obras que buscaram a compreensão da cultura oral.¹

Havelock (1995) considera a cultura grega como ponto de partida para a compreensão do que ele chama de *equação cultura escrita – oralidade*. Para o autor, somente na Grécia Antiga torna-se possível observar mudanças significativas na cultura a partir da aquisição da escrita. Segundo ele, apesar de possuírem a língua grafada, as sociedades egípcia, suméria, fenícia, hebraica, chinesa e indiana, não chegaram a constituir uma cultura definida pela escrita. Essa conclusão parte da constatação de que apenas algumas elites clericais e comerciais dominavam a escrita, e por que as atividades ligadas à justiça, ao governo e à vida cotidiana eram comandadas pela comunicação oral. Assim, Havelock considera que a Grécia Antiga apresenta uma mudança substancial a partir do desenvolvimento do alfabeto grego.

Havelock parte das observações de Parry em sua dissertação **L'Épithète traditionnelle dans Homère**, publicada originalmente em 1928, em que o autor buscou identificar as regras que governavam a composição homérica, principalmente nos epítetos padronizados ligados aos nomes próprios e concluiu que essas e outras formas eram artifícios para se improvisar a narrativa. Também neste estudo, Havelock demonstra que Parry encontrou “frases-fórmula mais pertinentes à narrativa” cuja função foi percebida como mecanismo de “ajuda à improvisação, preenchendo lapsos métricos para permitir ao cantor a manutenção do fluxo narrativo”. Havelock (1995: p.29) também afirma que a obra de Parry introduz o conceito de “armazenamento do material na memória oral”, embora o autor reconheça que este material era de significância limitada.

1 LÉVI-STRAUSS, C. **La pensée sauvage**. Paris: Plon, 1962.

MCLUHAN, M. **The Gutenberg Galaxy**. Toronto: University of Toronto, 1962

GOODY, J. e WATT, I. *The consequences of Literacy* (1963). In GOODY, J (ed.) **Literacy in Traditional Societies**. Cambridge University Press, 1968. (também disponível online no endereço: http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/kmfil/kmkt/g-w_1.htm. Acesso em 21 de Dezembro de 2006).

HAVELOCK, E. **Preface to Plato**, Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1963

Diferente de Parry, que concentrou seus estudos na literatura grega de Homero, Havelock concentra seus estudos sobre o que nos chegou dos filósofos pré-socráticos. O autor buscou identificar por que alguns destes “pensadores, embora engajados na especulação séria, preferiam compor em verso, e em verso homérico” e por que, por outro lado, Heráclito “preferiu expressar seu pensamento em aforismos autocontidos, ditos orais segundo o modelo que ainda pode ser encontrado no Novo Testamento, e não na linguagem da exposição em prosa”. A partir da observação do trabalho de Parry, Havelock (1995) conclui que na Grécia, até o século V, as regras orais de composição ainda eram exigidas ao se elaborar até mesmo o “pensamento filosófico sério e também parte do pensamento científico”.

Em relação a estas regras, o autor observa que “a prosa platônica marcou um afastamento decisivo”, constituindo o primeiro exemplo de prosa de caráter ampliado conhecida.

Observando também que o texto de Platão continha uma rejeição explícita tanto de Homero quanto do drama grego como integrantes do currículo da educação superior que sua academia deveria oferecer, concluí que uma grande divisão da cultura grega havia tido início, talvez por época do nascimento de Platão e um pouco mais tarde, estabelecendo a separação entre uma sociedade oralista, que dependia da literatura metrificada e recitada para registrar seu conhecimento, e uma sociedade de cultura escrita, que no futuro iria confiar na prosa como veículo de reflexão séria, pesquisa e registro. (HAVELOCK, 1995:29)

De acordo com este raciocínio, a obra de Homero se expressa por meio da narração de situações típicas do cotidiano da sociedade. Para o autor, grande parte da retórica é constituída pela sabedoria proverbial e por sentimentos habituais da comunidade, neste sentido ele propõe ampliar a opinião de Parry, afirmando que “a fórmula está armazenada na memória como instrumento de ajuda à improvisação”. Por este viés, os dois poemas de Homero são compreendidos como “repositórios da informação cultural” que chegaram até nós por conta da escrita, mas cujo conteúdo é próprio de uma sociedade de cultura pré-escrita.

Através dos estudos de Parry (1928) e Havelock (1995) somos levados a crer que mesmo antes da escrita já havia mecanismos para a memorização e o armazenamento de informações da cultura grega em sua fase pré-escrita. Estes mecanismos apóiam-se nos conhecimentos presentes na sociedade, como os ditos populares e práticas sociais conhecidas ou podem apresentar estruturas que facilitem a memorização e a reprodução, como ritmo, métrica, melodia, a narrativa, etc. Esta noção nos permite repensar o papel da linguagem escrita e a função de registro apresentada anteriormente, afinal, se existiam formas de registrar e

reproduzir o conhecimento na cultura oral, como pôde uma cultura escrita vir a se estabelecer?

No mesmo estudo, Havelock (1995) estabelece uma relação entre esta função de memória e a forma do épico, pontuando também suas limitações. O autor observa que, enquanto um dos objetivos do épico era o armazenamento de informações, outro mais evidente era o entretenimento. O épico, por ser uma forma narrativa, “deve contar uma história em que os personagens sejam pessoas fazendo coisas ou sofrendo o efeito delas, com uma notável ausência de pensamento abstrato”. Para Havelock a reflexão no épico é sempre enquanto ser humano, e nunca como filósofo, intelectual ou teórico. Por isso o autor acredita que a mudança da linguagem escrita para a forma de prosa privilegiou o desenvolvimento do pensamento abstrato, e que sem a cultura escrita grega “não teríamos a ciência, a filosofia, a lei escrita ou a literatura e, tampouco o automóvel ou o avião”.

Esta mudança para uma cultura escrita não se dá pela capacidade de registrar a língua oral na forma como havia sido organizada para a memorização pelo drama, pela epopéia e pela lírica, e sim pelo surgimento de uma outra forma de registro que não mais dependesse de ritmos empregados para a memorização. Com esta mudança, os mecanismos de memorização do discurso oral foram substituídos por uma “sintaxe reflexiva de definição, descrição e análise”. Então, a forma de expressão da prosa de Platão e de todos os seus sucessores, pela expressão filosófica, científica, histórica, descritiva, legal ou moral, passou aos poucos a influenciar a cultura européia.

Uma outra aproximação entre cultura escrita e oralidade é feita por Martín-Barbero (2001), em sua análise sobre as “literaturas populares” – manifestações de escrita consumidas pelas classes populares como a literatura *de cordel* e de *colportage* na Espanha e França do século XVII, respectivamente. Segundo o autor, estas literaturas inauguraram uma outra função para a linguagem: a literatura daqueles que “sem saber escrever sabem, contudo, ler”. Martín-Barbero identifica nesta linguagem a escritura como linguagem oral, não pelo fato de boa parte se encontrar na forma de verso, ou por transcrever canções e romances, etc.. mas por estar “sociologicamente destinada a ser lida em voz alta, coletivamente”.

Martín-Barbero descreve aqui um caso em que a leitura se dá no âmbito do coletivo, através socialização da leitura com aqueles que não sabem ler. Ele destaca a importante diferença que há entre saber “ler” e saber escrever, afirmando que em comunidades orais “ler é escutar”. O autor conclui:

Leitura, enfim, na qual o ritmo não marca o texto, mas o grupo e na qual o lido funciona não como ponto de chegada

e fechamento do sentido, mas, ao contrário, como ponto de partida, de reconhecimento e colocação em marcha da memória coletiva que refaz o texto em função do contexto, *reescrevendo-o* ao utilizá-lo para falar do que o grupo vive. (MARTÍN-BARBERO, 2001:160)

Podemos observar certa discordância entre Havelock (1995) e Martín-Barbero (2001) ao tratar de uma escrita com características orais, apesar da forma do texto ser uma característica comum. Para Havelock, o texto apresenta estruturas definidas pela oralidade que servem de recursos para uma memória cultural expressa pela oralidade e transposta para a escrita, ou seja, ele relaciona a estrutura do texto à estrutura oral e aborda as funções destas estruturas. Já para Martín-Barbero, o determinante de uma literatura oral não é apenas a forma, mas as práticas de leitura, que no caso em questão são definidas pela prática da leitura em voz alta, como uma espécie de retorno da escrita para a oralidade.

Em relação a esse tipo de manifestação o historiador Chartier (1999) identifica a necessidade de investigações sobre as maneiras de ler para uma compreensão mais completa sobre as nuances da cultura escrita. O autor destaca que o conhecimento das práticas permite uma melhor compreensão do leitor e das formas em que o texto faz sentido para os que o lêem. Chartier (1999: p.17) nos alerta sobre a tendência equivocada de se observar as formas de leitura como algo universalmente partilhado, uma forma única, destacando que “nos séculos XVI e XVII, a leitura implícita do texto, literário ou não, constituía-se numa oralização, e seu ‘leitor’ aparecia como ouvinte da palavra lida”.

Através destes olhares sobre o tema da oralidade e cultura escrita destacamos três aspectos relevantes para a compreensão desta relação:

O primeiro aspecto dá conta de que a cultura oral não é, de forma alguma, desprovida de mecanismos de registro e memória. Estes mecanismos são incorporados, ao que tudo indica, pelas práticas cotidianas dos indivíduos, e tendem a se ocultar dentro da própria estrutura da linguagem, especialmente a lógica pela qual estes mecanismos operam.

O segundo aspecto considera que a manifestação da escrita em determinada cultura não implica, necessariamente, uma “cultura escrita”. Isso significa que o fato de possuir a escrita não confere a uma sociedade o desenvolvimento de uma nova forma de pensamento. O que é muito comum é uma escrita de características orais, que reproduzem o pensamento oral, seja pela imitação da forma e estrutura do texto, ou pela prática de leitura em que se insere.

O terceiro aspecto entende que a “cultura escrita” de que falamos não se estabelece por ser mais eficiente, prática ou requintada, mas por conta de uma convenção e, desta forma, arbitrária regida por uma corrente filosófica que

privilegiou o desenvolvimento desta forma em relação a outras. A cultura europeia ocidental não apenas herda o pensamento de Platão, mas também a forma utilizada para desenvolver este tipo de pensamento.

Observamos também como a mudança no pensamento dentro da sociedade grega repercutiu na constituição de novas práticas de leitura e escrita nesta sociedade e em como, através das práticas de leitura, foi possível compreender o consumo da literatura popular na Espanha e França no século XVII por leitores que não sabem escrever. Em ambas as relações, destacamos o papel das práticas de leitura como uma forma para a compreensão das suas variações em culturas específicas.

2.2.

O autor, o leitor e o texto

Uma abordagem sobre o livro não deve deixar de observar os papéis de dois agentes fundamentais entre os quais o livro é um mediador: o autor e o leitor. Sabemos que a importância do autor é mais do que clara no processo de atribuição de sentido ao livro, por outro lado, o leitor é muitas vezes entendido como um simples receptor da informação transmitida pelo texto. No entanto, este papel vem sendo revisto através de diversas teorias, como a noção de Fish (1996), de que o texto só se realiza a partir do olhar interpretativo do leitor, e sem o qual ele inexistente.

Estas relações entre autores, leitores, livros, escritas e leituras constituem um ponto de interseção e interesse para as mais diversas disciplinas, como Linguística, Psicologia, Sociologia, Comunicação e também para o Design. O tema do livro é foco de diversas publicações e constitui, enquanto produto industrial, um objeto passível de produção e reflexão do campo do Design, mas que, se comparado às outras disciplinas, ainda se encontra numa posição pouco privilegiada em termos de teoria.

Neste sentido, buscaremos um entendimento sobre a formação da noção moderna de autoria, sua produção intelectual, e o processo de emancipação e a noção de gênio criativo. A seguir, buscaremos a compreensão da relação entre o leitor e o texto através da teoria literária e a compreensão sobre a ação interpretativa do leitor.

2.2.1.A noção de autor

Até o fim da Idade Média a produção e a circulação de livros no ocidente foram controladas pela Igreja Católica, que segundo Heller (1984) possuía como uma das principais fontes de seu poder a autoridade sobre o saber. A reprodução

dos livros era feita manualmente por copistas, na sua grande maioria monges, e os textos que poderiam ser reproduzidos eram criteriosamente selecionados pela Igreja em virtude do tipo de conteúdo, restringindo assim o acesso aos livros.

Gandelman (2002) discute em sua dissertação de mestrado as relações entre estado e sociedade, em torno da produção de conhecimento. A autora compreende que a partir da Idade Moderna a humanidade passa a se desvencilhar da verdade absoluta estabelecida pela Igreja. Para Gandelman, nesta época o trabalho intelectual deixa de ser uma dádiva divina e passa a ser um meio de expressão de idéias próprias, de comunicação com a humanidade e de manifestação de liberdade.

A autora toma o Renascimento como “marco inicial para o desenvolvimento de novos conceitos, princípios e fundamentos que serviram de base para a formulação dos vários sistemas jurídicos de proteção à propriedade intelectual”. Percebemos, a partir daí, que na Era Moderna passam a existir as condições necessárias para a discussão da autoria como é compreendida hoje, ou seja, como uma produção criativa, intelectual e independente de uma produção material específica.

Embora o reconhecimento individual não tenha surgido no Renascimento, observamos que, a partir deste período, a percepção sobre o mundo se modifica através do aparecimento de noções como as de indivíduo, humanidade, etc. Essas noções talvez constituam um dos principais aspectos para a compreensão da noção de autoria, enquanto refletida pelos mecanismos legais. Entendemos os mecanismos legais como criados para a proteção do autor através da noção de propriedade intelectual.

Um dos fatores apontados como fundamentais para o surgimento desta noção de autoria é a tecnologia. A invenção da imprensa é considerada por diversos teóricos como um fator determinante para as mudanças culturais do Renascimento, não apenas pelo aspecto da propagação do conhecimento, mas também pelo próprio impacto desta tecnologia no cotidiano das pessoas, através das novas potencialidades, estabelecendo também novas práticas que conduziram à revisão de conceitos e expectativas.

Até então, os livros eram reproduzidos através da atividade do copista, que por seu trabalho gerava um objeto único. A partir da imprensa, tornou-se possível a edição de diversos exemplares semelhantes, mas essa possibilidade apenas nada significaria se não houvesse material a ser publicado e público que o consumisse. Por um lado, na medida em que a imprensa se desenvolve, surge a necessidade de distribuição e comercialização de livros. Por outro lado, a partir do estabelecimento de um mercado de livros, há o aumento da demanda e a necessidade de novas

publicações. Entretanto, para que tais atividades fossem desenvolvidas, grandes investimentos em equipamentos e mão de obra eram necessários. Neste momento, para incentivar a atividade e, de certa forma, garantir o retorno de seus investimentos através da preservação de seus interesses, os investidores passam a exigir das autoridades a proteção da atividade.

Em Veneza, no século XV, a proteção da atividade aparece por meio dos privilégios concedidos aos donos de gráfica. Estes privilégios constituíam direitos exclusivos, conferidos pelas autoridades a indivíduos por um tempo determinado e podem ser compreendidos como uma das primeiras manifestações do que veio hoje a ser compreendido como propriedade intelectual. Conforme Gandelman (2002: p.31), “em alguns casos, privilégios eram concedidos também a autores, demonstrando que, na verdade, a questão girava em torno do “fazer livros”, sem uma separação clara entre a criação do autor e a materialização de sua criação em livros impressos”.

De maneira análoga ao sistema veneziano, a coroa inglesa determina que, como requisito para o direito de imprimir com exclusividade os manuscritos, estes deveriam ser previamente licenciados mediante registro na *Stationer's Company*. Em 1529, foram editados os primeiros atos da coroa, e em 1622 o *Licensing Act* garante à corporação de editores o monopólio da atividade de impressão, como forma de garantir não apenas o controle da atividade comercial, mas também o controle sobre os conteúdos que seriam publicados. Com o *Licensing Act*, o editor que possuísse os manuscritos originais detinha os direitos de cópia dos livros, o *copyright*, estabelecendo uma relação dos profissionais das corporações com os autores de compra e venda de manuscrito. Na relação, onde o autor abria mão dos direitos de publicação e não possuía qualquer recompensa caso sua obra se popularizasse e gerasse lucro para o livreiro. Além disso, o livreiro, uma vez proprietário dos manuscritos do autor, adquiria não apenas os direitos sobre as cópias, mas também sobre o conteúdo.

Este primeiro momento da constituição do mercado de livros nos mostra não haver ainda distinção entre a criação intelectual e a produção material dos livros; em outras palavras: a mensagem não se distinguia do seu suporte. Esta indistinção entre texto e seu suporte reflete um entendimento da autoria ainda ligada à própria materialidade dos textos, ainda influenciada pela época dos livros manuscritos. A diferença é que, inserido nesta grande cadeia de produção, o autor é apenas a fonte da matéria-prima para a produção de livros.

A partir do século XVI, surgem as primeiras discussões sobre os tipos de direito que o autor teria sobre sua obra,

sobre a possibilidade de propriedade sobre a criação intelectual e como tratar a propriedade na medida em que objeto do direito não é material. Durante a existência do *Licensing Act*, Rose (1993) explica que diversas manifestações tomaram espaço, entre as quais, o filósofo John Locke, defendeu o direito de propriedade do autor sobre a *forma* e o conteúdo de sua criação.^{2 3}

Em 1695, o *Licensing Act* foi revogado, principalmente para garantir o livre comércio, mas, por consequência, conferindo liberdade de expressão ao autor. Para Gandelman (2002), esta decisão do parlamento representa um amadurecimento da noção de autor, possibilitando a este o direito de propriedade sobre a forma e o conteúdo de sua criação.

Apesar da conquista de propriedade sobre a *forma* e conteúdo da obra, o autor só se profissionaliza, ou seja, passa a receber o retorno financeiro de suas atividades criativas a partir do fim do século dezessete, quando se alcançam determinados níveis de produção e consumo de materiais impressos. Só então o autor passa a contar com a proteção do que conhecemos hoje como Direitos Autorais.

Mesmo com o domínio sobre a obra, a autonomia do autor era relativa, pois este permanecia dependente do mecenato e, por extensão, determinado pelo gosto aristocrático-cortesão. Elias (1995) fala sobre as dificuldades de Mozart, no século XVIII, em se tornar um músico independente das imposições do gosto aristocrático. Elias afirma que, diferente da música, este processo de autonomização já estava em andamento em outras áreas:

Nos campos da literatura e da filosofia era possível, na Alemanha da segunda metade do século XVII, liberar-se do padrão de gosto aristocrático-cortesão. As pessoas que trabalhavam em tais setores podiam chegar ao seu público através de livros; e, como já havia um público leitor bastante grande e crescente em meio à burguesia alemã desse período, ali puderam surgir, relativamente cedo, formas culturais específicas de cada classe. Tais formas satisfaziam os padrões de gosto dos grupos burgueses, não-cortesãos, e expressavam sua crescente confiança face ao *establishment* aristocrático dominante.

(ELIAS, Norbert. 1995:17 - destaque do autor)

2 Vamos compreender forma (em itálico) como a maneira que o texto se estrutura a partir da composição, do ordenamento e dos efeitos estéticos pretendidos pelo autor, em oposição a forma (sem itálico), como a configuração material que o texto se apresenta, tal como diagramação, tipo de suporte, etc..

3 ROSE, Mark **Authors and Owners – The Invention of Copyright**. Cambridge: Harvard University Press, 1993.

Em sua obra, Elias observa que esta autonomia do artista reflete a independência econômica conquistada a partir da ascensão da burguesia, e da constituição de um novo público consumidor. Com o crescimento do consumo burguês, as relações entre artista e público começam a se modificar, na medida em que o autor não depende mais do patronato cortesão, e sim da remuneração relativa ao consumo de sua obra. O autor deixa de servir ao gosto de um público específico, que lhe recompensava muitas vezes através da troca de favores, e passa a se dirigir a um público anônimo, que está disposto a remunerar sua produção, pelos seus méritos.

A partir desta independência do gosto cortesão, e da legitimação por meio do consumo burguês, o autor adquire um novo estatuto. Este momento propicia a formação de uma noção até há pouco inexistente: o Gênio criativo, ou seja, do autor dotado de capacidades únicas, de um dom especial ou aptidão inata para o desempenho de uma atividade criativa. Esta concepção de gênio criativo ganha espaço no período conhecido como Romantismo e acaba por conferir ao ato da criação um caráter de divindade, esotérico e que contribui para um afastamento da figura do autor de seu desenvolvimento social e de sua experiência enquanto indivíduo. Ao gênio seria atribuída a capacidade de criar.

2.2.2.O aparecimento do leitor

Observamos anteriormente que as transformações no pensamento ocidental, seus reflexos na sociedade e a aquisição de novas tecnologias, permitiram o desenvolvimento da noção da autoria. Impulsionada pela reprodutibilidade dos livros a partir da imprensa e as perspectivas de mercado, esta noção se modifica até haver uma separação clara entre a produção material e a produção intelectual, evidenciada pela aquisição dos direitos da propriedade intelectual e dos direitos autorais. A proteção legal reconhece o direito que o autor possui sobre o conteúdo e sobre a forma de sua produção, garantindo-lhe a integridade de sua obra. Na medida em que o consumo e a produção aumentam, cresceu também a importância do autor, permitindo-lhe que se livrasse das determinações do gosto aristocrático e burguês e passasse a produzir para um público anônimo; o que possibilita o desprendimento do autor e a concepção de Gênio criativo. Por meio da consolidação desta noção de autor, vemos surgir a compreensão do domínio sobre os significados. Neste momento, passa a ser atribuída ao autor a competência pela construção do sentido do texto, ao passo que ao leitor cabe apenas a tentativa de apreensão deste sentido.

O monopólio sobre o sentido do texto permanece com o autor até ser contestado por alguns teóricos literários do século XX, especialmente pela Teoria da Recepção na década de 1960. A partir de então, a “transferência” do conteúdo para o leitor deixa de ser atribuída apenas ao texto e o leitor é entendido como agente desse processo de significação. Iser (1984: p107) considera que qualquer transferência bem sucedida, embora iniciada pelo texto, depende do “grau em que este texto pode ativar as faculdades individuais de percepção e processamento do leitor”.

Neste sentido, observamos que, para Iser, texto e leitor possuem a mesma importância. Ao contrário de outras teorias contemporâneas que sugeriam que o texto era automaticamente impresso na mente do leitor, para Iser o texto funciona como guia para o que pode ser produzido. O autor compreende que a leitura não trata apenas de uma “internalização direta”, por não se configurar como um processo de mão única, mas como um processo de interação dinâmica entre texto e leitor.

O autor propõe uma compreensão de uma “leitura aberta” pelo leitor cuja ação se dá através do preenchimento das lacunas do texto. Ele distingue três manifestações no texto: o que é dado, determinado e indeterminado (*given, determinate and indeterminate*). Para Iser (1996: p.427) “as palavras de um texto são dadas, a interpretação destas palavras são determinadas e as *lacunas (gaps)* entre os elementos dados e/ou nossas interpretações são as indeterminações”.⁴

Diferentemente de Iser, seu contemporâneo Fish não acreditava que o texto fornecesse as indicações que guiam a percepção do leitor, mas sim que é o leitor quem constrói o texto. Fish (1996) observa que todos os elementos devem ser levados em consideração e que todos são produtos de estratégias interpretativas. Neste caso, estes componentes não deveriam ser, portanto, isolados. A interpretação aqui não é algo que acontece depois do olhar, mas significa a própria forma do olhar. A partir do entendimento de que a percepção não é livre de suposições, que dão contorno ao que é percebido, Fish conclui não poder haver nada que seja anterior à interpretação.

Embora discordantes em diversos aspectos, as teorias de Iser e Fish concordam ao atribuir ao leitor um papel decisivo para a construção do sentido do texto. No entanto, Iser confere mais peso ao texto literário, considerando que este possua mais lacunas e, portanto, demande mais o preenchimento do leitor, enquanto Fish (1996: p.41) afirma que o acesso mediado é o único acesso que temos, seja numa situação face a face ou no ato de leitura de uma novela. Para

⁴ minha tradução

ele as propriedades de um objeto, pessoas e situações emergem de um entendimento pré-estruturado sobre as formas que um item significativo qualquer possa assumir.

Essa perspectiva não apenas atribui ao leitor/intérprete uma importância crucial, como também relativiza as determinações do autor, na medida em que compreende que a apreensão do conteúdo do texto não é imediata, mas interpretada, adquirindo sentido através da subjetividade do leitor. Tal perspectiva nos permite reconhecer no livro não apenas o espaço do autor, mas também o espaço do leitor.

Chartier (1999) parte desta perspectiva para elaborar uma compreensão sobre a história dos livros, destacando a importância das mediações presentes nos atos da leitura e a forma como estes atos se configuram, refletindo aspectos sociais e históricos específicos. Neste sentido, Chartier (p.17) considera que “o autor não escreve livros, mas textos que serão transformados em livros”. Para Chartier, o livro não é mais apenas uma obra do autor, mas é fruto de escolhas editoriais, do trabalho dos gráficos e passa por diversas mãos até que possa chegar às mãos do leitor. O texto escrito pelo autor sofre uma série de mediações antes de ser compreendido pelo leitor, desde o processo em que adquire sua materialidade, até o quando chega às mãos e depois à mente do leitor.

Desta maneira, pela própria dinâmica do processo, Chartier (1999:11) observa que a leitura não está implícita no texto e que este texto só existe na medida em que houver um leitor para lhe dar significado. Ao mesmo tempo em que compreendemos que há um leitor que “constrói” o sentido do texto, a noção sobre as mediações deste processo implica o reconhecimento que leitores diversos não lêem de uma mesma maneira. De fato, estas leituras adquirem características específicas, de acordo com o contexto em que se inserem e a partir dos contrastes que se estabelecem entre as normas e convenções de leitura, as maneiras de ler, os instrumentos e procedimentos de interpretação, etc. Neste sentido, Chartier (1999) se aproxima de Fish (1996), ao compreender que o acesso ao texto é sempre mediado e extrapola os limites impostos pelo texto. Entretanto, Chartier expande a noção de Fish, ao reconhecer uma série de fatores – como o suporte, a sociedade, as práticas de leitura, o mercado editorial, entre outros – como agentes mediadores da leitura.

2.3. Livros e outros objetos de leitura

Diante da perspectiva de que o leitor não confere ao texto apenas um sentido por meio da interpretação, e sim a própria existência deste texto através do ato da leitura,

somada à compreensão de que entre o autor e o leitor há uma série de mediações que participam desta prática, que operam em diferentes esferas (referentes ao imaginário, à sociedade, à escola, à família, à materialidade do suporte, às expectativas, etc.), questionamos se não seria o livro, enquanto suporte para o texto escrito, apenas uma das diversas manifestações materiais passíveis de serem lidas que possam servir como instrumentos para apreensão do conhecimento.

Na medida em que formulamos a questão desta maneira, a resposta parece óbvia, por havermos destacado a importância dos suportes e de como o sentido passa por diversas mediações. No entanto, mesmo sabendo que existam outras manifestações diversas do livro que se prestam ao ensino e ao aprendizado, somos levados a crer que o livro ainda possua um papel privilegiado em nossa sociedade, consagrado enquanto repositório de um saber legítimo. Mas como o livro adquire este estatuto? Ao dirigirmos nosso olhar para estas esferas de mediações poderemos identificar as instâncias que contribuíram para a legitimação do livro, na sua forma que conhecemos hoje, como suporte privilegiado para o conhecimento.

Uma destas instâncias é o próprio pensamento filosófico, que a partir do século V na Grécia promove uma mudança significativa ao adotar a forma de prosa para o desenvolvimento do pensamento filosófico. Em oposição às formas tradicionalmente orais ainda presentes na escrita, a prosa platônica ganha espaço e adquire o estatuto de suporte que privilegia o pensamento sério, abstrato, filosófico e descritivo. Junte-se a isso, a compreensão de que a escrita em prosa, por seu caráter “descritivo” e “objetivo”, serve como forma de privilegiada registro, e recuperação de informações, funcionando como uma extensão da memória. Desta maneira, a escrita, especialmente na forma de prosa, passa a ser considerada como um suporte por excelência para o desenvolvimento do conhecimento e, por extensão, consagra a leitura como forma autêntica de apreensão deste conhecimento. Neste momento, o suporte ainda não é o livro na forma que conhecemos hoje, mas que com a invenção do códice é substituído por esse novo formato.

Ainda assim, a escrita e a leitura permanecem restritas a pequenos grupos durante muito tempo. Somente com as revoluções do pensamento renascentista e com as novas possibilidades de produção e difusão do saber, impulsionadas pela popularização da imprensa, que se torna possível o desenvolvimento das competências de leitura e escrita no Ocidente.

Chartier (1996) entende que as competências de leitura e escrita, ao contrário do que costumamos compreender, representam competências distintas e independentes. O autor

argumenta que os índices de alfabetização na Inglaterra do século XVII vêm sendo tradicionalmente compreendidos através do número de assinaturas nos registros de casamento, e que estes índices apenas não servem para uma compreensão da amostragem de leitores, na medida em que a competência da leitura era ensinada num momento diferente da competência da escrita, e, por conta disso, uma parcela considerável deve ter adquirido apenas a primeira. Como hipótese, Chartier (1996) arrisca afirmar que a distinção entre ler e escrever não separa apenas duas competências, mas duas habilidades léxicas, na medida em que o aprendizado da leitura habitua à leitura dos caracteres romanos, tipográficos e dos abecedários de leitura, enquanto o aprendizado da escrita supõe a decifração da letra cursiva do manuscrito.

Diante deste quadro, uma outra instância que desempenha um papel fundamental para a legitimação dos livros são as próprias instituições de ensino. As escolas são responsáveis pela manutenção dos hábitos de aprendizagem e aquisição do conhecimento segundo os parâmetros hegemônicos de uma elite intelectual, num processo de reprodução e consagração destes hábitos.

Bourdieu (2004) compreende que as instituições de ensino contribuem para *inculcar* valores e formas legítimas de apropriação do saber, sendo a escola responsável pela legitimação não apenas do livro enquanto objeto do saber, mas também da reprodução de uma competência de leitura, como modelo a ser aspirado.

Um fator específico que também contribui para esta percepção do livro enquanto suporte privilegiado é a própria noção de *confiabilidade*, construída a partir da mediação dos editores e das condições técnicas de reprodução dos livros. Sabemos, por exemplo, que antes da imprensa os livros eram copiados manualmente e que, neste processo de cópia, o texto poderia ser alterado segundo a interpretação, desleixo ou intenção do copista. Com a chegada dos livros impressos, criou-se a noção de que aquele exemplar de livro seria idêntico aos outros da mesma tiragem, embora isso não significasse necessariamente a fidelidade ao texto do autor.

Outro exemplo que podemos apontar em relação às formas de legitimação que conferem ao livro uma posição privilegiada é a criação das corporações editoriais. Estas corporações funcionariam como uma das maneiras de legitimar, através da figura do editor, quais livros mereciam ou não ser publicados, muito embora os critérios que norteiam esta escolha eram, geralmente, obscuros. Esta chancela conferida pelo editor garantiria ao livro impresso uma espécie de mérito pela simples ocasião de sua publicação.

Embora haja certa interferência da tecnologia e do mercado nessa percepção sobre o livro, há por outro lado uma

tendência, reforçada pela noção da autoria, que compreende o texto do autor como algo independente de um suporte material. Esse suporte que nos referimos aqui não trata da forma e da linguagem, pois sabemos que um escritor literário utiliza-se da ferramenta da linguagem verbal para se expressar, mas no sentido que este texto é compreendido como o mesmo texto mesmo que se encontre em um livro, na internet ou mesmo narrado por alguém. No entanto, para Chartier (1996), esta materialidade influencia a própria forma de apreensão e apropriação deste texto.

Enquanto há uma tendência em se dissociar as condições técnicas e materiais de produção e difusão do livro dos textos que elas transmitem, Chartier atribui importância a estes dois aspectos, desconsiderando o mérito desta dissociação:

Há na tradição ocidental numerosas razões para essa dissociação [entre texto e suporte]: a força perdurável da oposição, filosófica e poética, entre pureza de idéia e sua corrupção pela matéria, a invenção do copyright que estabelece a propriedade do autor sobre um texto sempre idêntico a si mesmo, seja qual for seu suporte, ou ainda a definição de uma estética que considera as obras em seu conteúdo, independentemente de suas formas particulares e sucessivas. (2002: p.62)

Desta maneira, como era de se esperar, reconhecemos que a propriedade intelectual e os direitos autorais lidam apenas com a propriedade das idéias, com o texto do autor, e acabam por desconsiderar as condições em que este texto se manifesta.

Chartier (2002) afirma que, contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, audição ou visão, participam profundamente na construção de seus significados. Assim, o “mesmo” texto fixado em letras, não é o “mesmo” caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua comunicação. Para Chartier o suporte nunca é neutro.

Considerando a mediação pelo suporte e suas condições tecnológicas, é importante destacar que as mudanças nas práticas de leitura não acompanham, necessariamente, as mudanças tecnológicas, e que esta relação não configura uma relação de dependência.

Vimos seguidamente com as revoluções técnicas do século XIX: a cultura da produção do livro não seguiu sempre o passo das revoluções técnicas, tinha uma autonomia em relação a elas. Então, não há uma necessidade intrínseca de Revolução. O que muda é o meio de produção de livros, de reprodução dos textos, mas os usos que podem-se fazer estão abertos à decisão humana, às seleções ou às ignorâncias dos que têm o poder de atuar e de decidir sobre os usos da revolução técnica. Não há um determinismo técnico, mas há um reconhecimento de que as mudanças deste tipo, neste nível de importância, não podem ser anuladas nem

decretadas como uma decisão que dependa unicamente de uma vontade singular. Só podem ser apropriadas. (Chartier, 2001:158)

Entretanto, devemos reconhecer que a materialidade do suporte ainda encerra, apesar de todas as possibilidades de apropriação pelo leitor, uma gama limitada por sua própria especificidade: determinadas características da leitura feita num rolo jamais poderão ser reproduzidas na leitura do código, pelas próprias limitações materiais deste suporte.

Mas e quanto a outros suportes? Seria possível a “leitura” de uma imagem, de um objeto, de um rito, etc? Se compreendermos esta “leitura” como uma forma específica de apropriação de idéias que leva em conta a própria prática da leitura e a interpretação do leitor, parece-nos possível também falar de uma “leitura” das coisas.

Talvez a palavra leitura não seja um termo adequado, mas o fato é que, como seres humanos, já nos habituamos a atribuir sentido às coisas que nos cercam, e este sentido vai ser influenciado por uma série de fatores, mediações em diferentes níveis, que possibilitam diversas interpretações sobre uma mesma coisa.

A idéia de ‘ler’ uma imagem pode ser entendida como metáfora, mas sem esquecer que não é uma leitura, mas uma ‘leitura’ organizada ou pensada conforme os mesmos procedimentos e as mesmas técnicas da leitura de um texto, mas como um objeto distinto.”(Chartier, 2001 p.142)

Além de reconhecer que Imagem e Texto se constituem enquanto objetos distintos, o autor propõe uma ressalva por acreditar que existe algo específico que difere o texto de demais objetos:

Durante os anos 60 e 70, me parece, abusou-se do termo *ler* ou do termo *leitura*, pois segundo as referências desses anos se ‘liam’ todas as coisas: paisagens, imagens, sociedades, etc. Para nos entendermos, pode se utilizar o termo, mas com a idéia fundamental que a leitura de um texto pertence ao mundo das práticas discursivas e não é igual à “leitura” de uma imagem, de um rito ou de uma paisagem pois, realmente, aqui as técnicas e os procedimentos são de outra natureza.” (2001: p.142)

Chartier(2001) parece se contradizer, na medida em que afirma que a percepção das coisas pode se dar pelas “mesmas técnicas de leitura de um texto”, mas logo a seguir afirma que na leitura de objetos “as técnicas e os procedimentos são de outra natureza”.

Esta distinção pelo conteúdo discursivo do texto é o argumento que fundamenta a compreensão do autor para estabelecer esta distinção. Logo em seguida ele afirma que “em relação as outras formas de leitura, devemos analisar como se desenvolve a prática de apropriação da paisagem, do texto ou do ritual”

Contudo, o próprio Chartier (2001, p143) aponta que, contra a noção de um alfabeto abstrato que se anula em

detrimento do texto, há uma tendência de valorização das escritas de tipo simbólico em virtude de que são imagens e ao mesmo tempo um suporte fônico. O autor destaca as línguas da Mesopotâmia e Japão como possuidoras do que se chama de chaves de ordem lógica. Estas escritas são ao mesmo tempo imagens, sinais fonéticos e elementos de classificação lógica.

Porém, se a dimensão pictórica dos alfabetos ideogramáticos também pode ser lida, que garantias teríamos de que a caracterização de uma escrita não se dá simplesmente por uma ordenação lógica de sinais de um código compartilhado?

Havelock (1995) nos fala sobre estruturas formais dos versos homéricos que serviam como recursos de memorização na comunicação oral. No entanto, como ter certeza de que estruturas com funções semelhantes não poderiam se estender também para produção material? Como poderíamos afirmar que as pinturas corporais, expressões gráficas, cerâmica e cestaria das diversas tribos indígenas brasileiras não possuem uma dimensão narrativa, na medida em que pudesse ser constatado que essas manifestações apresentam sinais constituintes de um código mais ou menos partilhado dentro do grupo?

Isso sem considerar os suportes que reconhecidamente chegaram a constituir sua própria linguagem, diferente do texto escrito por suas características intrínsecas, como no caso do cinema e das histórias em quadrinhos. Afinal, tanto o cinema, a animação, quanto os quadrinhos são capazes de apresentar uma narrativa prescindindo da linguagem verbal.

Barthes (2001: p. 208) já propôs o estudo de uma “Semântica do objeto” ao reconhecer a necessidade de se compreender como os seres humanos dão sentido às coisas. O autor fala sobre a atribuição de finalidade ao objeto que o caracteriza uma “transitividade do objeto”. Neste sentido, “o objeto é uma espécie de mediação entre a ação e o homem”.

Barthes (p. 208 e 209) destaca que, entre outras coisas, o objeto serve para “comunicar informações”, que “sempre há um sentido que transborda o uso do objeto” e ainda que “não há nenhum objeto que escape do sentido”. Estabelecendo, desta forma, que o objeto é um signo, definido por duas coordenadas, uma simbólica e outra de classificação.

No entanto, para um estudo dos objetos, Barthes (p.213) afirma que há um obstáculo que se lhe impõe: o obstáculo da evidência. Para que tal estudo possa se desenvolver, é proposto que haja um afastamento, recorrendo à ordem “das representações em que o objeto fica entregue ao homem de um modo ao mesmo tempo espetacular, enfático e intencional, que é a publicidade, o cinema ou ainda o teatro”.

Também sob esta perspectiva, Barthes (1990) propõe um estudo sobre a imagem publicitária, como objeto portador de diversas mensagens e de diversos tipos de mensagens (no caso em questão a mensagem lingüística, a linguagem icônica codificada e a icônica não codificada). Neste sentido, Barthes identifica a imagem como polissêmica, uma “cadeia flutuante” de significados e que, contra esta incerteza sobre o sentido, as sociedades buscam fixar esta “cadeia flutuante” através da mensagem lingüística.

Ao contrário de Chartier (2001), Barthes (2001) não caracteriza a distinção entre objetos e textos pelo conteúdo discursivo, mas pela capacidade de significação, na medida em que compreende que na mensagem lingüística estes sentidos tendem a ser mais restritos. Ao mesmo tempo, Barthes não deixa de destacar que na imagem publicitária há uma intencionalidade, uma mensagem que deverá ser compreendida pelo leitor. Esse raciocínio nos permite supor que os objetos, na medida em que possuam um código compartilhado, são capazes de transmitir conhecimento, mas não um conhecimento universal a ser apreendido, mas uma série de conhecimentos específicos que surgem, acima de tudo, pela experiência do leitor com o objeto e que através de seu “leitor” irá ganhar uma sentido específico, ocorrendo só assim a apropriação do objeto.