

## Leitura feminina: motivação, contexto e conhecimento

*Feminine reading: motivation, context and knowledge*

**Lígia Maria Moreira Dumont e Patrícia Espírito Santo**✍

Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil

### Resumo

O presente trabalho analisa o nível educacional e a formação do público leitor feminino a partir do século XIX, período caracterizado por uma grande preocupação da sociedade patriarcal com o que elas deveriam ler e com o conteúdo mais apropriado para direcionar tanto o ato-leitura como o sujeito-mulher. O cenário social interferiu no “gosto” delas por determinado tipo de leitura, atraindo-as principalmente para os romances cujas histórias reproduziam os valores patriarcais. Porém, o fato de a leitura desencadear processos cognitivos como pensar, imaginar, relembrar e solucionar problemas impediu que tanto o pensamento quanto o comportamento feminino fossem “domados” através das letras. O contato com a leitura e a escolarização auxiliou na abertura de novas oportunidades para a mulher acessar a vida pública, além de descortinar o campo de conhecimento de novas e diferentes realidades, inclusive a sua, até então vista principalmente por um ângulo privado e particular. © Ciências & Cognição 2007; Vol. 10: 28-37.

**Palavras chave:** leitura; cognição; leitura feminina; Século XIX; leitura; sentido; contexto; motivação.

### Abstract

*The present work analyses the education and development of female readers, from the XIX century, on a period in which features a great worry of the patriarchal society towards what women should read and towards the most appropriate content in order to guide both the reading act, as well as the subject-woman. The social scenery interferes in their “preference” for a certain kind of reading thus attracting them to novels which reproduced patriarchal values. However, the fact that reading triggers out cognitive processes such as thinking, imagining, remembering and problem solving has stopped both feminine thinking as well as feminine behavior from being “tamed” through literature. The contact with reading and schooling has helped open up new opportunities for women to have access to public life besides unveiling the field of knowledge of new and different realities, including their own hitherto only partially viewed through a private and particular angle. © Ciências & Cognição 2007; Vol. 10: 28-37.*

---

✍ – **L.M.M. Dumont** é Pós-doutora em Comunicação (École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris). Atua como Professora associada e atual diretora da Escola de Ciência da Informação da UFMG. *E-mail* para correspondência: [dumont@eci.ufmg.br](mailto:dumont@eci.ufmg.br). **P.E. Santo** é Jornalista e Mestranda em Ciência da Informação (UFMG). *E-mail* para correspondência: [patriciaesanto@uai.com.br](mailto:patriciaesanto@uai.com.br).

**Keywords:** *reading; cognition; feminine reading; XIX Century; reading; meaning; context; motivation.*

## Introdução

Existe leitor para todo texto e aceitação deste por parte do público depende muito mais da capacidade das informações nele contidas atraírem, irem de encontro aos interesses do leitor, que da qualidade literária com que foi escrito. Isso porque cada um escolhe o que deseja ler a partir de variáveis sociais e motivacionais que lhes são próprias.

A apropriação do texto implica a produção de sentido, onde se imprime a singularidade da leitura, baseada na experiência individual. Leitura é, antes de tudo, construção de significados. O desenvolvimento do ato de ler é extremamente complexo e não depende apenas de saber decifrar símbolos. Deve se considerar o motivo que leva o leitor ao texto, o contexto e a diversidade de sentidos que se dá às palavras, tanto pelo autor como pelo leitor.

Estudos teóricos desenvolvidos por várias disciplinas demonstram que estes três fatores, contexto, motivação e sentido, interferem no ato da leitura e estão ligados a componentes cognitivos, que interagem entre si em um processo constante, dinâmico. Eles compõem o ponto de partida da efetivação da leitura, da subjetividade do leitor. São fenômenos provenientes do cenário social e, como se interagem e iteragem fortemente, caracterizam o “gosto” por determinado tipo de leitura. O caminho até agora percorrido por diversas disciplinas tem sido analisar as teorias cognitivas contemporâneas e destacar os possíveis elos com estes três fatores verificando sua relação com o ato de ler.

Esse artigo estuda a formação do público leitor feminino, sob o enfoque da ciência da informação, a partir do século XIX, período caracterizado por uma grande preocupação da sociedade patriarcal com o que elas deveriam ler e com o conteúdo mais apropriado para direcionar tanto o ato-leitura como o sujeito-mulher. Porém, o fato de a leitura desencadear processos cognitivos

como pensar, imaginar, lembrar solucionar problemas, impediu que pensamento e comportamento feminino fossem “domados” através das letras. O acesso à leitura, a escolarização e a conseqüente busca por informação abriram para a mulher novas oportunidades de se preparar para o acesso à vida pública, além de descortinar o campo de conhecimento de novas e diferentes realidades, inclusive a sua, até então vista principalmente pelo ângulo privado e particular.

## A mulher e sua relação com as letras

A era do Iluminismo, na tentativa de reformar a sociedade, estimulou os progressos na direção da alfabetização no mundo ocidental criando um número novo de leitores, nos quais as mulheres foram incluídas; elas que, até então estavam relegadas, em sua maioria, ao plano de ouvintes das leituras dos homens e do clero. Porém ganharam permissão de apreciar apenas os textos passados pelo crivo destes mesmos senhores. A ideologia das luzes esperava que o livro fosse capaz de reformar a sociedade, que a:

“vulgarização escolar trans-formasse os hábitos e costumes, que uma elite tivesse com seus produtos [...] o poder de remodelar toda a nação. Este mito da educação inscreveu uma teoria do consumo nas estruturas da política cultural.” (Chartier, 1995: 261)

Altos níveis de alfabetização eram encontrados nas grandes cidades européias. Mas havia uma peculiaridade. Não era grande a diferença entre o número de leitores e o de leitoras, no final da década de 1890, na parte mais alta da escala social e entre os casais cujas mulheres auxiliavam os maridos na contabilidade de seus ofícios, como nos relata Lyons (2002). Segundo a autora, muitas

mulheres sabiam ler, mas não eram capazes de assinar o próprio nome. Com isto, a educação das meninas européias estava atrasada em relação à dos meninos, a quem era estimulada a prática da escrita.

“Como conseqüência, a oferta de instrução formal para meninas parece seguir, e não preceder, a crescente participação feminina no público leitor. A expansão de oportunidades de empregos para as mulheres (por exemplo, como professoras, vendedoras nas lojas e assistentes nos correios) e a modificação gradual das expectativas das mulheres foram fatores adicionais no incremento do nível de alfabetização feminina.” (Lyons, 2002: 168)

No Brasil, os índices de alfabetização feminina, coletados pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, no período compreendido entre 1880 a 1920, indicavam uma baixa escolaridade: apenas 20% das mulheres sabiam ler e escrever, contra 29% dos homens, conforme relata Heller (2002). É necessário questionar o que era chamado alfabetização a partir da observação feita por Chartier (1991) que constatou, no caso da população francesa dos séculos XVI a XVIII, estarem incluídos entre eles os que apenas assinavam os mais diversos tipos de documentos.

Diversos estudiosos, entre eles Gomes (2002), Dumont (1998) e Hollanda (1992), afirmam que havia entre as mulheres uma consciência, em maior ou menor grau, de que a participação nos círculos letrados era condição essencial para aquela que desejasse participar da vida pública.

Habermas (1984) ressalta que o surgimento da esfera pública burguesa estava intimamente ligado à literatura, visto que essa esfera definiu-se inicialmente como um grupo de pessoas que liam. No século XIX espaços culturais e de leitura se tornaram públicos levando a cultura a assumir sua forma de mercadoria. A cidade “caracteriza, antes de tudo, uma primeira esfera pública literária que encontra suas instituições nos *coffee-houses*,

nos *salons* e nas comunidades dos comensais” (Habermas, 1984: 45). O autor comenta que a mulher circunscrita à esfera da família, pertencente ao privado, se posicionava também na esfera pública na medida em que se entregava ao discurso literário.

“Mulheres e dependentes estão excluídos da esfera pública política tanto de fato quanto de direito: enquanto o público leitor feminino, assim como alunos e mensageiros, tem com freqüência uma participação mais forte na esfera pública literária do que os proprietários privados e os próprios homens adultos.” (Habermas, 1984: 73)

Aos poucos se tomou consciência do poder do conhecimento e da discussão pública de determinados assuntos como sendo uma “arma” em favor de interesses particulares. A esfera pública literária adquire, então, um caráter político e passa a discutir que tipo de assunto seria de interesse público manter em pauta. Aos grupos sociais, como o das mulheres, que permaneceram atrelados ao público, enquanto círculo literário, Habermas nomeou como “subculturas” ou “concorrentes”.

Gomes (2002) chama a atenção para o fato de que, em sua fase literária, a esfera pública presta-se à construção de vínculos ou de uma autoconsciência grupal entre seus membros.

“A atuação literária poderia servir, por exemplo, a uma reflexão sobre os temas e estéticas mais atraentes para as mulheres, depois sobre o que propriamente significa ser mulher para, a partir daí, passar a atividades de reivindicação ou a uma organização especificamente política.” (Gomes, 2002: 37)

Por outro lado, a literatura contribuiu também para endossar e difundir o discurso sobre atributos considerados naturalmente femininos, que excluía, inclusive, a criação literária, um dom tido como essencialmente masculino.

A Igreja Católica dos séculos XVII e XVIII, por exemplo, incentivava-as a ler, mas condenava-as a não escrever, acreditando assim impedi-las de se expressarem livremente. Afinal, o papel que lhes cabia na sociedade era de mantenedoras da moral e dos bons costumes e não de criadoras e difusoras de novas idéias. Na verdade, os católicos seguiram os passos dos luteranos, principalmente na Inglaterra, que segundo Dumont (1998), foram os que primeiro se preocuparam com a “alfabetização em massa” como forma de catequizar e manter cativos seus seguidores.

Meninas na escola brasileira foram aceitas oficialmente somente a partir de 1827. Universidade, não antes de 1879. Inicialmente, o estudo era para poucas. Lugar de mulher era em casa cuidando do lar, doce lar. Por outro lado, foi pensando exatamente na saúde desse lar, que alguns defenderam a instrução feminina.

“Se por um lado a conquista da instrução surgiu como uma das mais importantes reivindicações femininas, a educação representou, para a maioria, a ênfase em sua função moralizadora.” (Duarte, 2002: 278)

Moraes (2003), em seu levantamento sobre a escalada da mulher brasileira para a conquista da cidadania, comenta que no final do século XIX, a educação da mulher se justificava:

“para que a filha fosse obediente, a esposa fiel, a mulher exemplar, cumpre desenvolver a sua inteligência para instrução e formar o espírito na educação.” (Moraes, 2003: 498)

Com este mesmo objetivo converteu-se o magistério em extensão da tarefa doméstica e maternal. Instruíam-se as mulheres para que elas próprias pudessem educar “melhor” a sociedade dos homens e ter um trabalho qualificado aos seus próprios olhos. Poderiam, assim, ser reconhecidas

como colaboradoras para o progresso da humanidade.

### **Apropriação do texto x produção de sentido**

Entre os objetivos que levam uma pessoa ao ato de ler estão, segundo Dumont (1998), o lazer, a necessidade de atualizar os conhecimentos, de saber mais sobre determinado assunto e posterior satisfação de matar a curiosidade, podendo chegar ao desejo de “liberar o espírito”. A leitura funcionaria como válvula de escape do mundo real, como parece acontecer com os romances em série, objeto de estudo da autora. Essa possibilidade de criar um mundo “paralelo” e “indomável” através da leitura fez com que o poder patriarcal regulamentasse o acesso da mulher ao que era publicado.

Leitura e escrita sempre estiveram associadas ao poder e foram usadas como forma de dominação. Por isto, o romance do século XIX acabou associando a leitura feminina às características tidas como naturais da mulher como sensibilidade, irracionalidade e emoção, impondo o amor como ingrediente constitutivo, e essencial, da identidade feminina.

Mas, mesmo se tratando de amor, era preciso ter cuidado. A leitura, principalmente a silenciosa, ao remeter a mulher a si mesma, a seus próprios pensamentos e emoções, podia exaltar a imaginação e excitar as paixões mundanas provocando sua desrealização, fazendo-a a preferir o mundo da fantasia ao real.

Os prejuízos poderiam ser não apenas de ordem moral, como também fisiológica levando a uma excitação quase patológica. Acreditava-se que a instrução exagerada poderia corromper a natureza feminina e suas fibras moles, fluidas e delicadas, impedindo a menina de se tornar uma mulher perfeita, segundo Rohden (2004). Se a menina se entusiasmasse pelo estudo, sobraria pouca energia em seu corpo para ser investida no amadurecimento de seus órgãos reprodutores, colocando em risco sua futura função maternal.

A medicina acreditava que a educação exigia um grande esforço por parte das meninas que não eram “naturalmente” dotadas para o desenvolvimento intelectual.

“Com isso, todas as energias que deveriam servir para o amadurecimento da capacidade reprodutiva eram direcionadas para o cérebro. Como resultado, as jovens que se dedicavam aos estudos jamais chegariam a se tornar mulheres capazes de procriar um bom número de filhos saudáveis.” (Rohden, 2004: 188)

Por isso a elas deveriam ser dedicados apenas textos dignificantes que tratassem daquilo que “dominavam”: o amor fraternal (jamais o carnal), a harmonia da família e os textos bíblicos. Mas, ao contrário do que se esperava, estes gêneros permitiram imprimir a singularidade da leitura. Percebeu-se que as mulheres não eram depósitos passivos das letras.

O livro é uma construção do leitor, sendo que este encontra nos textos outra coisa que não necessariamente era intenção do autor.

“Toda leitura difere de outra menos pelo texto que pela maneira que é lida e [...] um sistema de signos verbais e icônicos é uma reserva de formas que esperam do leitor o seu sentido.” (Certeau, 2003: 265)

O sentido não precede o texto, não está nele depositado nem é uma proposição pronta, acabada. É no texto sim, mas através do ato da leitura, que se produzem os sentidos. Em outras palavras, o sentido é um valor, e o texto é um pretexto, um potencial de sentido para leitura, que põe em jogo dois textos, sendo o sentido aquilo que está em jogo em ambos. A leitura é essencialmente uma avaliação, uma interpretação de um texto em relação a outro: uma transação. Pelo exposto, pode-se constatar a estreita relação existente entre sentido / contexto / ato de leitura, tendo o sujeito — o leitor — como produtor de sentido. O sujeito é um intérprete

da polissemia que permeia o texto, podendo fazer múltiplas interpretações.

“Frente a essa rede intrincada de sentidos, o leitor forja outros, novos, desarticulando para tal os sistemas de força que se cristalizam no real do mundo e da cena social.” (Birman, 1994: 111)

Outra característica com a qual o poder patriarcal não contava era que além de descortinar o mundo das letras para as mulheres, as “histórias de amor”, auxiliavam na sua socialização. Em reuniões sociais, enquanto os maridos discutiam os assuntos do dia publicados nos jornais, elas teciam considerações sobre as mocinhas e seus heróis dos enredos publicados, na maioria das vezes, sobre a forma de fascículos nos mesmos jornais.

O enorme progresso industrial da época levou a expansão do mercado editorial, resultando na fundação e circulação crescente de jornais, revistas literárias, folhetins, edições populares etc. que conquistou novas camadas de leitores, principalmente entre o público feminino (Coelho, 2002). Porém, textos como os manuais de moda e romances eram desprezados e criticados pelos intelectuais.

Os jornais do século XIX, principais veículos de publicação destes gêneros, de olho no novo mercado consumidor, dividiam-se por temas correspondentes ao sexo de seus leitores. E foi também dentro deste universo que a:

“voz da mulher começa a se fazer ouvir com frequência, seja na crônica, romances-folhetins ou textos polêmicos, [...] sempre sob a censura explícita ou sob o olhar complacente do mundo masculino, que via nessa extravagância — o escrever — apenas mais um capricho feminino ou uma ameaça aos bons costumes.” (Coelho, 2002: 96)

Assim, melhor instruídas que suas antecessoras, as mulheres do século XIX, tinham acesso à leitura mais fácil sendo que a

maior diferença entre a leitura masculina e a feminina ficava a cargo do conteúdo. A elas eram dedicados os romances da vida interior, uma leitura que objetivava o divertimento; aos homens, as notícias sobre eventos públicos, uma leitura que objetivava a informação e o estudo.

“Romances eram tidos como adequados para as mulheres por serem elas vistas como criaturas em que prevalecia a imaginação, com capacidade intelectual limitada, frívolas e emotivas [...] era a antítese da literatura prática e instrutiva.” (Lyons, 2002: 172)

Outra diferença diz respeito à forma como a leitura era feita. Os homens tinham a opção de ler em voz alta, para todo o grupo, enquanto as mulheres o faziam preferencialmente em silêncio e individualmente; quando o faziam em voz alta, normalmente era para os outros membros da família, principalmente seus filhos, sendo sempre tuteladas pelos homens da casa. A leitura em família reforçava também a intimidade entre seus membros.

Por outro lado, a leitura silenciosa possibilitou a constituição de uma intimidade individual e intelectual. Para Chartier (1991), a conquista da leitura solitária modificou as relações do homem com a divindade e também proporcionou novos modos de relação com os outros e os poderes. Além do mais, a relação pessoal com o texto dificultava os controles do grupo.

As mulheres, dentro de suas casas, tinham tempo de sobra para se dedicarem aos suspiros e soluços das histórias de amor? Acreditava-se que sim, mas a imagem idealizada da boa dona-de-casa era incompatível com a leitura, esclarece Lyons (2002) em seu estudo sobre a história da leitura.

“Os afazeres domésticos vinham em primeiro lugar e, admitir que lia, equivaleria a confessar que estava negligenciando suas responsabilidades familiares de mulher.” (Lyons, 2002: 174)

Aliás, um dos motivos do sucesso das histórias em fascículos pode ter sido a possibilidade de a mulher planejar melhor sua leitura que era feita nos intervalos entre os trabalhos domésticos.

Lyons (2002) relata pesquisas de estudiosos que detectaram que, até a década de 1940, as mulheres lamentavam não terem tido, ao longo da vida, tempo para dedicarem-se à leitura, pois estavam ocupadas em demasia com suas obrigações. Elas disseram que, quando criança, tinham “medo de serem castigadas se fossem apanhadas lendo” (Lyons, 2002: 174).

Um estudo feito por Lajolo e Ziberman (2003) sobre a forma como a mulher foi retratada nas obras de Machado de Assis, José de Alencar e Joaquim Manuel de Macedo revela que a imagem transmitida por eles era diferente da realidade percebida pelos viajantes e cronistas que vinham da Europa em visita ao Brasil. Os romancistas brasileiros se preocupavam em descrever a mulher como instruída, amante das letras que, apesar de se submeter aos caprichos dos homens, tinha suas próprias idéias sobre as quais discutia em “pé de igualdade” com eles. O objetivo parecia ser o de evitar denegrir a imagem da mulher e, por isso, optavam em omitir a ignorância, o embrutecimento e a opressão doméstica às quais ela estava submetida.

“Os romancistas legitimam formas e regras vigentes, mas, simultaneamente, arriscam-se a romper com certos padrões ao oferecer ao destinatário – sobretudo pertencente ao sexo feminino – um horizonte mais largo de experiência cultural e ética. Mesmo com tais ressalvas, no entanto, os escritores confirmam a ideologia patriarcal.” (Lajolo e Ziberman, 2003: 256)

Essa conduta é justificada, segundo as autoras, pelo fato de que os escritores viam as mulheres como um grupo de consumidores que não podia ser ignorado, desrespeitado e muito menos menosprezado. Bons romances, boas tramas, tinham consumo garantido; davam retorno financeiro e não exigiam um

grande trabalho de convencimento. Afinal, desde que se seguisse a fórmula suspiros e sussurros, sentimentalismo e riso fácil, era fácil agradar as mulheres.

Escrever para mulheres tinha basicamente duas intenções: lazer e educação, finalidades que afastam os textos dos pré-requisitos da boa qualidade.

“Para leitoras, escreve-se não muito a sério ou não muito aplicadamente porque se sabe não correr o risco do julgamento mais exigente – o julgamento que só seria capaz o público masculino.” (Werneck, 1985: 11)

Ao compor romances, “textos para mulheres”, os escritores se viam “obrigados” a deixar de lado o rigor e a qualidade literária, visto que não era esta a expectativa feminina, argumento utilizado para justificar a “baixa” qualidade dos romances. O público feminino foi:

“na compreensão de alguns estúdiosos, responsabilizado pela qualidade inferior da ficção brasileira num período decisivo de sua formação.” (Werneck, 1985: 8)

Responsabilidade hoje questionada. Ao elaborar seu leitor ideal, o autor está “não apenas levando em conta a existência efetiva de um público leitor, mas também configurando o tipo de relação que espera que esse público mantenha com sua obra”, explica Boechat (2002: 267). Para a autora, foram os romancistas os maiores responsáveis pelo que chama de “invenção” da leitora romântica. A leitora feminina teria sido alvo de uma constante doutrinação de autores e pedagogos sobre a escolha de suas leituras.

“Empenhado em um projeto nacionalista tido como conservador e ingênuo e comprometido com a inserção da arte no mercado consumidor, o romance brasileiro se teria curvado, por um lado, às necessidades de divertimento e evasão de seu público eminentemente

feminino e, por outro, a um necessário empenho didático, conservador e moralizante, a bem da família e da nação.” (Boechat, 2002: 268)

Porque a predileção pela imprensa do coração, pela literatura “água-com-açúcar”? questiona Dumont (1998). Ao estudar o imaginário feminino e a opção pela leitura de romances em série, a autora concluiu que a “apropriação do texto pelo leitor implica a produção de sentido, onde se imprime a singularidade da leitura, baseada na experiência individual de cada um” (Dumont, 1998: 65). Segundo a pesquisadora, devido à rudimentar educação que a grande maioria das mulheres adquirira até o século XIX, era-lhes fácil degustar a ficção em prosa. Sem instrução mais aprofundada, salvo uma pequena elite ligada às famílias mais “cultas”, as mulheres dificilmente sentiam-se aptas a entender os meandros da vida pública e dela participarem sentindo-se, assim, desobrigadas de se instruírem. Neste círculo vicioso, restava-lhes o mundo da fantasia.

Os romances em série, que têm altas tiragens e a mulher como seu público principal, carregam os determinismos sociais vigentes no que se refere aos aspectos do posicionamento de homens e mulheres e seu relacionamento.

O conservadorismo e os valores da sociedade ocidental são sempre identificados pelos críticos nas entrelinhas desses romances. As histórias seguem a velha fórmula de sucesso folhetinesca: nunca questionadora, utiliza linguagem clara e explícita para permitir impor os determinismos - estes sim, implícitos - da moral tradicional e do destino pré-definido.

Dumont (1998) observa que os romances retratam determinismos morais tradicionais, de maior aceitação e apresentam o mundo equilibrado, livre de maiores conflitos. Fatos que venham a modificar este cenário partem sempre de algo vindo de fora que independe dos protagonistas. No imaginário social, não cabe à mulher mudar o curso de sua própria história. Essa já estaria determinada socialmente.

Interessante observar que a autora levanta a questão de que a literatura de massa, de *best sellers* entre eles os “romances água com açúcar”, pertence aos diferentes grupos sócio-econômico-culturais.

“Os temas do cotidiano das pessoas perpassam sua produção e agradam a todas as camadas sociais, certamente porque respondem a suas necessidades individuais.” (Dumont, 1998: 127)

Escarpit (1958) detectou que em todas as camadas da sociedade, havia maior homogeneidade na escolha da leitura por parte das mulheres que dos homens. Esta homogeneidade da leitura feminina se devia principalmente ao estilo de vida relativamente uniforme da mulher, ou seja, os cuidados com os afazeres domésticos e com as crianças, aliados normalmente a atividades profissionais, que recortavam a vida feminina em um padrão análogo, dentro de todas as classes sociais e em todas as regiões.

Isso ajuda a explicar porque a leitura feminina do século XIX permaneceu atrelada à “futilidade”. A razão não se funda apenas na crença de que elas eram incapazes de aprofundar em outros assuntos. Era este “tema” que recebia investimentos por parte de autores e editores, que seguiam a expectativa que se tinha em relação às mulheres. A instituição social determinava que a relação do público feminino com o texto fosse simplista e simplória. Porém, segundo Certeau (2003), a ficção não traz “tesouros” escondidos em suas palavras. As palavras funcionam como instrumentos da relação de forças.

A leitura leva o sujeito a aguçar seu passado, seu presente, seu estado afetivo e até, como acreditavam antigamente, sua fisiologia. Mesmo duas pessoas, ao lerem a mesma história, no mesmo momento histórico, têm interpretações e visões diferentes sobre ela, assim como, o leitor, ao retornar em outro momento a um texto já lido, faz uma nova leitura de suas mensagens. A verdadeira leitura consiste em atribuir significado ao escrito e isto depende diretamente

das informações (e experiências) que o indivíduo já possui sobre o mundo.

### Considerações finais

A relação entre autor e leitor é peculiar e também muito complicada. As palavras não são coisas, são signos. Quando um autor descreve um parque de diversões, por exemplo, na verdade o leitor não vê o parque descrito no texto. O que se apresenta em sua mente é uma imagem, geral e difusa, não daquele parque em particular, fiel como num filme, mas uma estrutura que contém algumas semelhanças e características resgatadas dos seus conhecimentos e lembranças e acrescenta ao cenário as particularidades descritas pelo autor. Através da linguagem literária o autor pretende seduzir, convida o leitor a considerar como real um espetáculo fictício.

Para tornar a relação autor/leitor ainda mais próxima, temos o personagem. Principalmente nos grandes romances, existe uma espécie de unidade viva entre criador e leitores, representada por este terceiro elemento. A identificação do leitor com o texto se efetiva quando o autor busca a matéria prima para criar seus romances na sociedade onde ele e o público leitor estão inseridos. Já Fox (1937), descrevia com clareza, o fato de o personagem intermediar a relação autor/leitor dá mais força de convencimento ao romance; afirma que a personagem, assim como todos os outros elementos que aparecem no texto, são resgatados da herança cultural pelo autor.

“O público oscila e é influenciado por tremendos conflitos de classes, por preconceitos nacionais e raciais, que o tornam herdeiro do inevitável curso da humanidade. É do público que o autor retira suas personagens, bem como é aí que ele encontra seus leitores.” (Fox, 1937: 144)

Essa proximidade psico-afetiva instaura o interesse cognitivo do leitor, que é a busca pelo conhecimento de fatos novos com base nos antigos, e o interesse afetivo, que



prioriza, na seleção do novo, aquilo que mais toca sua paixão. O universo de referência do autor se encontra no público e por isto ele está sempre à procura de preencher os mais variados domínios temáticos de interesse de quem vai lê-lo.

Para Dumont (2006), não há mais a preocupação em se saber o que o leitor, ou a leitora, deve ler, mas, sim, que ele/ela tem que ler, seja lá o que for e segundo seu desejo, senão não receberá as informações que possam vir a ser comparadas com seu prévio cognóscio, para enfim gerar novo conhecimento. É sabido que o/a leitor/a apropria-se de informações de romances, algumas deliberadamente, outras inconscientemente, transformando-as em conhecimento que poderá ser utilizado posteriormente em suas ações cotidianas.

É necessário escolher o recorte que mais se aproxima do fazer da ciência, entre o complexo de componentes da leitura. Caso contrário se continuará a circular as mesmas dificuldades, a relatar todas as interferências possíveis, sem conseguir galgar outro patamar de entendimento do fenômeno. Dentre as áreas que trabalham com a informação, a ciência da informação possui como especificidade o entendimento com o seu fluxo e, preocupação precípua, como ela se manifesta em determinado segmento, grupo ou rede da sociedade. Isso significa refletir sobre os fenômenos que interferem na gênese, organização e uso da informação e, destacando novamente sua especificidade, sob a ótica de determinado indivíduo ou grupo de pessoas. Ao eleger-se contexto, subjetividade e o fazer sentido à leitura como o recorte das pesquisas, está balizando-se nas diretrizes estabelecidas como primordiais no entender da ação leitura, cujo objetivo final não poderia deixar de ser, fazer conhecimento.

O componente social na efetivação da verdadeira leitura necessita ser ressaltado. Para finalizar, transcreve-se Chartier (1990), que ao discorrer sobre a “apropriação” da leitura — na ciência da informação chamada de introjeção de conhecimentos —, enfatiza que é a história das práticas culturais que reconstrói as trajetórias complexas das idéias.

Essas circulam entre a palavra proferida e o texto escrito, da escrita lida aos gestos feitos, do livro impresso à palavra.

“O ato de leitura não pode de maneira nenhuma ser anulado no próprio texto, nem os comportamentos vividos nas interdições e nos preceitos que pretendem regulá-los. A aceitação das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares que são o objeto fundamental da história cultural.” (Chartier, 1990: 136)

Tais constatações são fundamentais para o embasamento teórico do ato de ler, pois remetem aos os três motivos considerados propulsores da leitura e a sua verdadeira efetivação: o contexto do leitor, sua subjetividade e seu “fazer sentido” à leitura. Assim, o leitor será capaz de fazer a interpretação global do texto, que será finalmente percebido. É o próprio leitor quem instiga a capacidade de interpretação, de reflexão, e propicia a leitura elaborada de situações “dúbias”. A leitura é a relação dialógica entre o mundo do texto e o mundo do leitor. Para que esse encontro se efetive, não é necessário possuir somente competência técnica — indispensável, mas insuficiente. Torna-se ainda necessária a capacidade de saber integrar esses dois universos. Ousa-se até a afirmar que tal diálogo seja a essência da integralidade da ação leitura.

### Referências bibliográficas

- Birman, J. (1994). *Leitura crítica: questões sobre recepção*. Em: Fundação Biblioteca Nacional, *Simpósio Nacional de Leitura: Leitura, Saber e Cidadania*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional.
- Boechat, M.C. (2002). *A invenção da leitora romântica*. Em: Duarte, C.L.; Assis, E.; Bezerra, K.C. (Orgs.). *Gênero e representação na literatura brasileira: ensaios*. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários / UFMG. v.1.

- Certeau, M. (2003). *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Chartier, R. (1991). As práticas da leitura. Em: Chartier, R. (Org.) *História da vida privada: da renascença ao século das luzes*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Chartier, R. (1995). Diferenças entre os sexos e dominação simbólica (nota crítica). *Cadernos Pagu*, 4, 37-47.
- Coelho, N.N. (2002). A literatura feminina no Brasil. Em: Duarte, C.L.; Assis, E.; Bezerra, K.C. (Orgs.). *Gênero e representação na literatura brasileira: ensaios*. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários / UFMG, 2002. v.1.
- Duarte, C.L. (2002). Apontamentos para uma história da educação feminina no Brasil. Em: Duarte, C.L.; Assis, E. e Bezerra, K.C. (Orgs.). *Gênero e representação na literatura brasileira: ensaios*. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários / UFMG. v.1.
- Dumont, L.M.M. (1998). *O imaginário feminino e a opção pela leitura de romances em série*. Tese de Doutorado, Pós-Graduação em Comunicação e Cultura, Escola de Comunicação da UFRJ/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, RJ.
- Dumont, L.M.M. (2006). Leitura e cognição: possíveis entrelaçamentos. Em: Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP, *Anais, VII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*. Marília, SP: Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP.
- Escarpit, R. (1958). *Sociologie de la littérature*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Fox, R. (1937). *The novel and the people*. London: Lawrence and Wishart.
- Gomes, A.C. (2002). *O Almanach das Senhoras (1871-1927) e um projeto político de acesso feminino à cultura letrada*. Dissertação de Mestrado, Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas / UFMG, Belo Horizonte, MG.
- Habermas, J. (1984). *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Heller, B. (2002). Vossas filhas sabem ler? Em: Duarte, C.L.; Assis, E. e Bezerra, K.C. (Orgs.). *Gênero e representação na literatura brasileira: ensaios*. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários / UFMG. v.1.
- Hollanda, H.B. (1992). Os estudos sobre mulher e literatura no Brasil. Em: Costa, A.O.; Bruschini, C. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Lajolo, M. e Ziberman, R. (2003). *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática.
- Lyons, M. (2002) Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários. Em: Cavallo, G. e Chartier, R. (Orgs). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática.
- Moraes, M.L.Q. (2003). Cidadania no feminino. Em: Pinsky, J. e Pinsky, C. *História da cidadania...* São Paulo: Editora Contexto.
- Rohden, F. (2004). A obsessão da medicina com a questão da diferença entre os sexos. Em: Piscitelli, A.; Gregori, M.F. e Carrara, S. *Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Editora Garamond.
- Werneck, M.H.V. (1985). *Mestra entre agulhas e amores: a leitora do século XIX na literatura de Machado e Alencar*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.