

## OS NÍVEIS DA LEITURA: TEORIAS DO TEMPO

Lara Jatkoske Lazo<sup>1</sup>

**Resumo:** Das práticas de leitura coletiva na escola pública, de três tipos de leitores adolescentes, dois níveis de leitura foram identificados: o Tempo Relativo, do escritor; o Absoluto, do leitor. Pela pesquisa autobiográfica/narrativa, o tema será tratado no âmbito da experiência, do olhar da professora no desenvolvimento do aluno adolescente leitor, principalmente em contato com a Literatura Clássica.

Que dissonância há entre a literatura Clássica e a realidade?

Dissonantia, ae; dissono, as, are; dissonus, a, um. Nomes, verbos, adjetivos. Origem. Movimento. Caminhos. Modos de considerar um mesmo elemento. Sentido único deslocado de estado: diferença, um eco surge discordante. Uma discordância entre a Literatura Clássica e a realidade: eis o Homem.

Ressonantia, ae; resono, sonui, sonatum; resonus, a, um. O Eco da deusa soa pela flauta métrica dos poetas e pelas estruturas narrativas. Aí está a resposta ao questionamento: A repetição, a música, a matemática, o tempo... Dissonâncias necessárias à lógica e à harmonia. O Homem e a música são indissociáveis. São sentidos complementares e dependentes. Num vácuo da dissonância, acontecem a assonância e a sintonia entre a narrativa e o leitor, entre o músico e o Homem. Uma se faz existir por causa da outra: texto. A desarmonia e a harmonia são dependentes. Dessa ambiguidade necessária caracterizam-se os sentidos. Mas se pode reduzir todo o sentido de Homem, de repetição, de música, de matemática, em um: o *tempo*. Elemento este discordante do psicológico do leitor em níveis históricos, sociais e culturais, e coeso cronologicamente em nível narrativo. Começo, meio e fim são inerentes à existência humana. Tempo e ego são intrínsecos. "Ora o tempo é uma condição fundamental da vida do Ego. Não se podem separar o tempo e a subjetividade." (SILVA, 1998, p. 102).

O *tempo*, portanto, é o eixo direcionador deste trabalho. Ele é musical, porque se repete no mesmo "metro", na epopeia da vida. Imitação (ARISTÓTELES, 1987) e repetição talham a memória. Dão ritmo e noção temporal ao ego. Nos clássicos literários, o tempo e o estilo dão ritmo ao texto, mas quem o modula é o leitor. No tempo narrativo, o escritor deixa marcas fossilizadas de época e de modo de fazer, e, no sentir da arte, o leitor, após modular o tempo narrativo no ritmo do seu tempo, imerge num estado atemporal, em que seu ego se dilui e se mistura, perdido em êxtase, num mar discursivo.

De expressões discursivas frequentes em práticas de leitura de clássicos numa escola agrícola do estado de São Paulo, distingo, por analogia, em relação à leitura de clássicos literários, dois níveis de leitura: o "Tempo Relativo" de Einstein (TR), o tempo narrativo, marcado pelas ações dos personagens, pelo fazer e marcas do escritor, e o "Tempo Absoluto" (TA), abstração de Newton, o tempo "atemporal" do leitor, do sentido não limitado e atrelado à ação narrativa, mas ao efeito estético, à arte, aos conceitos, à reflexão profunda. A ligação entre os dois níveis acontece pela "Ponte de Einstein-Rosen" (PER), popularmente conhecida como "Buraco de Minhoca", analogia com o movimento vertical e transversal do leitor entre o TR e o TA. Para o leitor acessar o TA, isto é, a abstração sem qualquer relação com algo externo (parte da materialidade do texto, mas depois se desprende dela, pois não há acontecimentos nesse nível de sentir), em que espaço e tempo independem das ações, dos fenômenos físicos e de elementos narrativos, pois passa a depender apenas do leitor, é necessário primeiro imergir

---

<sup>1</sup> E-mail: [larajlazo@yahoo.com](mailto:larajlazo@yahoo.com).

na leitura e ser capturado pela *atenção* no nível narrativo (TR); depois, o leitor permite-se afastar do mundo real pelo imaginativo, conforme a sua sintonia e força de "visibilidade" (CALVINO, 2000) mental; então, após a diluição do eu, o leitor se encontra imerso na dialogia e na polifonia textuais (BAKHTIN, 2015), em que o eu leitor é potencializado pela sensação gerada pela estética do texto em que a consciência, por ser uma pontualidade temporal e individualizante, apresenta-se em estado inconsciente enquanto ego, visto que atinge um nível atemporal gerado pela estética, e que independe da narrativa, de momento histórico e cultural; trata-se de algo permanente que envolve o sentir da arte e o coletivo humano. É como na música: um sentir, um estado. Partindo "da materialidade do texto, o ego leitor se lança nesse estado e se desprende da matéria e de si mesmo." (LAZO, em andamento<sup>2</sup>)

Assim, a partir de experiências docentes em práticas de leitura de clássicos no Ensino Fundamental II, numa escola municipal agrícola de ensino integral do estado de São Paulo, observou-se o desenvolvimento da subjetividade do sujeito adolescente, reconhecendo-se o potencial desses textos para a formação de leitores, cuja influência, durante leituras coletivas, aconteceu por quatro níveis: discursivo, cognitivo, subjetivo e comportamental. Das manifestações discursivas e observações das práticas, foram levantados três tipos de leitores atrelados aos dois tipos de tempo: o que "ama", o que "odeia" ler e o "indiferente". Os dois primeiros são considerados potenciais leitores, visto que se afetam de alguma maneira pela leitura, enquanto o terceiro não manifesta afetação alguma, não sendo entendido como potencial leitor de clássicos, naquele momento, pela pesquisa realizada. Considera-se potencial leitor aquele que se afeta positiva ou negativamente pela leitura. Não quer dizer que o aluno "indiferente" não venha a ser potencial leitor em um outro momento, lembrando que a pesquisa recorta um dado momento do todo da realidade. Só é possível "amar" ou "odiar" a leitura quando se é tocado pela experiência de ler, e isso pode acontecer a qualquer momento. A atenção (MASSCHELEIN, 2008) já é leitura, pois é o sair de si para experimentar uma "outra vida", sem corpo de carne, em forma de linguagem. Isso é música, é ritmo, é matemática, é movimento, é humano, é tempo e não-tempo, é arte.

Nas práticas de leitura de clássicos com adolescentes na escola municipal agrícola, os sucessos, nas leituras coletivas de clássicos, foram obtidos, a partir do momento em que o diálogo se tornou parte privilegiada, constituinte e intensa no processo de ler. Obviamente, a preocupação com o tempo de término de leitura da obra precisou ser deixada de lado, assim como qualquer atividade avaliativa. A leitura passou a ser um momento/espço de liberdade participativa, prazer, diálogo, afeto, no sentido de aproximação, confiança e espaço de conhecimento (NOVASKI, 1988), e passou a ser um momento/espço de práticas artísticas, como escritas poéticas, teatros, desenho entre outros. Nas leituras individuais, foram raros os interesses e sucessos. Durante os diálogos das leituras coletivas, os adolescentes expressaram pontos muito interessantes.

No meio escolar, por parte dos professores, é comum o discurso de que ler clássicos é coisa da elite. Assim, há uma intenção totalmente subversiva, na proposta de ler clássicos na escola pública, do colocado pelo discurso docente comum de que isso é impossível, porque foge à realidade dos alunos que estão defasados na aprendizagem dos conteúdos curriculares. Esse discurso, ao invés de deselitizar, não reforça a ideia de elitização das obras clássicas? A elitização está na forma como é realizada a leitura, e não na obra em si.

As práticas de leitura mostraram que são possíveis os clássicos na escola pública, na sua realização coletiva, tendo a participação do adulto (VIGOTSKI, 2001), no caso o professor,

<sup>2</sup> A Dissertação de Mestrado intitulada "Literatura Clássica e práticas artísticas: narrativas e estudos de uma professora acerca da formação do leitor adolescente" foi defendida em 27 de agosto de 2018, às 9h30, no Instituto de Biociências do Câmpus da Unesp de Rio Claro, estando portanto, em processo de finalização.

como essencial para a efetivação da proposta. A linguagem pode ter sido utilizada pela elite, mas a partir do momento que se torna do mundo, e se lida conscientemente com ela, pode ser de todos, perdendo a força ideológica de uma classe social específica. A linguagem não tem dono; é do mundo. A literatura é livre, um direito de todos, sendo que a Literatura Clássica deve ser “deselitizada”; só por ter sido escrita, ou financiada por uma maioria da elite, não deve ser restrita a ela por nenhum motivo. É da humanidade. O texto se desprende do "dono", e passa a ser de todos. Igualmente, um livro popular não deve se restringir ao povo. "Por que não oferecer a liberdade de conhecer leituras diversas, e de escolha?" (LAZO, em andamento).

Só é possível escolher diante da diversidade. Essa subversão da ideologia de que alunos da escola pública não conseguem ler clássicos é dissonância. Eles podem ler clássicos como qualquer pessoa.

A leitura de Literatura Clássica é aqui proposta por diversos motivos, dentre os quais a subversão, o direito político e cultural de ser conhecida, por fazer parte da genealogia da cultura ocidental, e a sua potência no desenvolvimento da “consciência literária” (O’SULLIVAN, et al., 2015). “A consciência literária está relacionada à atividade cerebral que suporta uma capacidade maior para processar modelos dinâmicos de significado.”<sup>3</sup> (O’SULLIVAN, et al., 2015, p. 154, tradução nossa). Estabelecida a atenção inicial, o leitor começa a “entrar” no texto, e em si mesmo, atingindo ambos os níveis, o TR e o TA, reconhecendo-se, identificando-se, ou não, nele, e com ele, ou com pontos dele, intensificando o campo imaginativo, a partir do que se estabelecem as relações de "amor" à leitura. Aqueles que "odeiam" ler, talvez seja por ainda não terem conseguido se “transportar” para o “território” subjetivo, com plena sintonia e força imaginativa, após a atenção inicial, para poderem experimentar o nível de “realidade” da leitura, o que é possibilitado com força pela “visibilidade” (CALVINO, 2000) mental. Esses alunos não transpuseram ainda o nível do TR para o TA que é intenso na experiência dos clássicos. A atenção inicial é o primeiro passo para a mudança "territorial" do real para a ficção, e deve ser preferencialmente desenvolvida desde a infância, pela intervenção dos adultos (VIGOTSKI, 2001). Manter-se nesse "território" depende da manutenção da atenção. A atenção inicial envolve o livre arbítrio de mudança de foco e o perceber-se enquanto indivíduo concreto durante a entrada no mundo da imaginação pela leitura; "é o que possibilitará, após a inserção na imaginação, e então na pluralidade dialógica, o retorno à identidade do eu leitor. A percepção sensorial do estar no mundo real e concreto, a qual envolve todo o corpo, é um processo essencial para que o leitor se reencontre, após a inserção na linguagem, com a mesma identidade, por mais que seja modificado pela leitura. Esse processo acontece externamente ao “eu central” (UCHOA, 1959, p. 268), ou o que denomino "princípio individual"; acontece no eu, por suas bordas, permanecendo, no "centro", algo incorruptível que envolve a percepção, a consciência de ser pontual no universo plural. Assim, o eu é duplo, constituindo-se da personalidade (o eu plural), máscara social identificatória que envolve o "princípio individual", e do eu individual, no âmago do eu coletivo, que é invisível, dependente da máscara social da personalidade para compor uma imagem ilusória de si, a qual, além de a compor, recompõe o tempo todo e a recupera após o processo de leitura, no retorno do TA. Seria o algo "bruto" dito por Barthes (2015, p. 14)? Sem esse princípio individual no cerne do eu plural, poderia acontecer um estado de “esquizofrenia”, em que a individualidade se perde (SOLOMON, 2013), definitivamente, num emaranhado de vozes, não conseguindo mais um caminho na direção de si, um foco sobre o sentir-se um ego no mundo. Talvez nunca a consciência tenha acesso a esse 'bruto', pelo fato de já nascer inserida na sociedade e na linguagem. Assim, o eu é individual e também coletivo; é um duplo dissonante.

<sup>3</sup> Increasing literary awareness is related to brain activity that supports greater capacity to process dynamic models of meaning.

O porquê da opção dos clássicos para a formação do leitor, a minha constituição de sujeito e também as palavras de Italo Calvino respondem: “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer.” (2007, p. 11). “É clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (2007, p. 15). É a vitória sobre o tempo (TR) pela qualidade atemporal (TA); é som e silêncio: música. Sentir. Pura dissonância necessária entre tempos.

Na leitura de um clássico ocorre "a aderência "plasmática" (LAZO, em andamento) do humano que há na obra, no humano do leitor, e vice e versa. Essa sintonia acontece com intensidade num movimento constante de troca e mescla, que vai além da narrativa (TR), nos nível do TA. É um jogo de tempo e não-tempo.

Tempo. Não-tempo. Assonâncias e dissonâncias. Leituras e leituras. Música e sentir. Materialidade do texto e estado atemporal de "anticonsciência", de "antimatéria": texto.

## Referências

ARISTÓTELES. Poética. In: PESSANHA, José Américo Motta (Org.). *ARISTÓTELES II: Ética a Nicômaco; Poética*. Tradução de Eudoro de Souza. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 197-281. Coleção Os Pensadores.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2015. 341 p.

BARTHES, R. *O grau zero da escrita*. Lisboa: Edições 70, 2015.

CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. 1. ed. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

MASSCHELEIN, J. E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 35-45, 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6685>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

NOVASKI, A. Mito e racionalidade filosófica. In: MORAIS, R. de (Org.). *As Razões do Mito*. Campinas: Papirus, 1988.

O'SULLIVAN, N. et al. “Shall I compare thee”: The neural basis of literary awareness, and its benefits to cognition. *Cortex*, Amsterdã, v. 73, p. 144-157, 2015. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0010945215003081>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

SILVA, M. J. L. da. Do tempo absoluto ao tempo 5d eónico. *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas*, n. 12, Lisboa, Edições Colibri, p. 91-103, 1998.

SOLOMON, A. Esquizofrenia. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Longe da Árvore: pais, filhos e a busca da identidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 348 - 415.

UCHOA, D. M. Psicopatologia da despersonalização. *Arq. Neuro-Psiquiatria*. [online], 1959, vol. 17, n. 3, p. 267-284. ISSN 0004-282X. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0004-282X1959000300003>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.