



**EIXO TEMÁTICO:**  
Compartilhamento da Informação e do Conhecimento

---

## **ASPECTOS DA LEITURA DE MUNDO: O EXEMPLO DA SOCIEDADE INCA**

### ***ASPECTS OF READING THE WORLD: THE EXAMPLE OF THE INCA SOCIETY***

Heloá Cristina Oliveira Del Massa (Unesp) - [heloaloliveira.biblio@gmail.com](mailto:heloaloliveira.biblio@gmail.com)

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (Unesp) - [ofaj@ofaj.com.br](mailto:ofaj@ofaj.com.br)

**Resumo:** A forma mais convencional e explorada na atual sociedade é a leitura do texto escrito. Essa leitura carrega em si uma complexidade muitas vezes desconsiderada, que envolve a relação anterior do Ser com o mundo – suas leituras anteriores que perpassam toda sua existência em um mundo cheio de diversificados signos antecedentes a escrita e que, inclusive, impactarão no contato com ela. Este artigo visa explorar o questionamento: qual a importância da leitura de mundo no desenvolvimento de uma sociedade? O objetivo geral deste artigo é utilizar a cultura ágrafa Inca como exemplo de análise para responder a esse questionamento. Explora-se aspectos da leitura como processo complexo e, posteriormente, apresenta-se considerações sobre alguns pontos de desenvolvimento da cultura Inca. A metodologia envolveu pesquisa bibliográfica e exploratória em visita à ruínas Incas no Peru e Bolívia. Os resultados obtidos puderam clarificar pormenores deste importante aspecto da leitura: a leitura de mundo e, no âmbito da Ciência da Informação, as conclusões visam expor a importância de considerações sobre tais abordagens amplas que impactam no tratamento e ampliação de serviços informacionais.

**Palavras-chave:** Leitor. Leitura. Leitura De Mundo. Sociedade Inca.

**Abstract:** The most conventional and exploited form in the present society is the reading of the written text. This reading carries within itself a complexity often inconsiderate, which involves the prior relationship of Being with the world - its previous readings that permeate all its existence in a world full of diversified signs antecedents to writing and that will even impact the contact with writing. This article aims to explore the question: what is the importance of the reading the world in the development of a society? The aim of this article is to use the Inca culture as analysis example to answer this question. It explores ways of reading as a complex process and subsequently presents some considerations on the development of points of Inca culture. The methodology involved bibliographical and exploratory research in visit to the Incas ruins in Peru and Bolivia. The results can clarify details of this important aspect of reading: the reading the world.

**Keywords:** Reading. Reading the World. Inca Society.

## 1 INTRODUÇÃO

No âmbito da leitura, é importante ressaltar que há diferenças entre os termos “alfabetização” e “leitura”. A alfabetização apresenta-se como a prática de ensino para que o indivíduo se torne apto a decodificar os signos da língua escrita. Diferentemente, a leitura assume um conceito mais amplo, envolvendo a complexidade de um processo onde o leitor lê o texto inserido em um determinado contexto que influenciará seu relacionamento com o que é lido, numa construção individual e coletiva simultaneamente – individual por carregar suas percepções e coletiva por carregar sua práxis e contexto social.

Essa visão ampla da leitura envolve não apenas o texto escrito, mas também a análise de diferentes mídias, perpassando pelo próprio ambiente físico de leitura e por demais características geográficas, históricas e culturais. Não se pretende esgotar a discussão contextual quanto aos aspectos do conceito de leitura de mundo, até por limitações de extensão do formato de artigo.

Em suma, questiona-se: Qual a importância da leitura de mundo no desenvolvimento de uma sociedade? O objetivo deste trabalho é utilizar a cultura Inca como exemplo de análise para responder a esse questionamento, numa discussão inicial sobre leitura de mundo.

A pesquisa, de cunho qualitativo, foi desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e na Base de dados da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Parthenon, ambas com a combinação dos descritores (em português, inglês e espanhol): ‘leitura’, ‘leitura de mundo’ e ‘sociedades ágrafas’, complementando-se com uma visita exploratória com registro fotográfico realizada em ruínas de construções Incas, no Peru e Bolívia, entre os meses abril e maio de 2014.

## 2 LEITURA

Ricardo Azevedo nos esclarece:

A leitura é muito mais  
do que decifrar palavras.  
Quem quiser parar pra ver

pode até se surpreender:  
 vai ler nas folhas do chão,  
 se é outono ou se é verão;  
 nas ondas soltas do mar,  
 se é hora de navegar; [...]
 vai ler na casa de alguém  
 o gosto que o dono tem;  
 e no pelo do cachorro,  
 se é melhor gritar socorro;  
 e na cinza da fumaça,  
 o tamanho da desgraça; [...] (AZEVEDO, 1999).

O autor inicia o texto deixando evidente que a decodificação de palavras não contempla a complexidade da leitura, e segue dando exemplos da abrangência desta, que envolve uma leitura contextual de acontecimentos, uma leitura de vida, e uma leitura de mundo. Os exemplos expostos por Azevedo partem do cotidiano, como os citados “pelo do cachorro” e “cinza da fumaça”, que estabelecem no texto uma relação com segurança nas menções da necessidade de “socorro” e na previsão de “desgraça”, respectivamente. Essa leitura expressa a inclusão do contexto do mundo dos eventos na construção da significação, na qual os “sinais” podem ser lidos a partir de um aprendizado muitas vezes resultante do próprio envolvimento social, como os ensinamentos passados por gerações familiares.

Com relação ao envolvimento do leitor, Sabino descreve:

Ler é apreender o significado do conjunto dos símbolos descodificados, tentar descobrir o sentido que o autor deu à narrativa e comparar as próprias experiências com as descritas no texto, descobrindo novos conceitos e reformulando os antigos. Tal atitude leva o leitor ao questionamento e à busca de respostas. Ao leitor reflexivo, exige-se uma participação *efectiva* enquanto sujeito que desenvolve o *acto* de ler (2008, p. 2).

Como exposto, a leitura agrega a qualidade de questionamento e, conseqüentemente, de motivação para novas buscas, mostrando-se que ela influencia o desenvolver de uma posição ativa do leitor, assumindo a qualidade de insumo que impulsiona o ato de ler em um movimento de *looping* infinito entre buscas e questionamentos.

Não há, portanto, o preenchimento de lacunas ao se ler, como muitas vezes é ressaltado quando se tem a perspectiva de que a leitura se tornará solução plena por si só. Na realidade observa-se a leitura como uma construção que resulta no

reconhecer-se como Ser inacabado, alimentando uma perspectiva infinda de necessidade de crescimento pessoal e de envolvimento com o mundo.

O reconhecer-se como Ser inacabado transforma a possibilidade de vida, sendo este um privilégio que o Ser humano detém, diferente de outras formas viventes, e que pode ser sempre benéfico por resultar no despertar para o entendimento de que este não se faz imutável, estático em um mundo predeterminado, mas passível de transformação, tanto pessoal quanto do meio (FREIRE, 2005). Ressalta-se que essa busca mencionada anteriormente

[...] não é simplesmente ato de localização e processamento de matéria cuja dimensão simbólica e destinos são indiferentes aos sujeitos e aos contextos de que participam. É, antes, movimento duplo e dinâmico de construção de identidade e de criação de significados para o mundo (PIERUCCINI, 2007, não paginado).

Vê-se que a busca que se estabelece não se prende a matéria, mas atinge um patamar amplo e dinâmico, pautado na significação. Essa construção de significados para o mundo complementa-se também pela discussão da autora Sabino (2008), que apresenta a concepção de que a leitura deve ocorrer também sem a presença de símbolos – uma leitura mental, na qual a pessoa recorre aos seus próprios conhecimentos para estabelecer a chamada “leitura reflexiva”.

Porém, voltando-se à leitura do texto escrito, observa-se que esta pode trazer parâmetros palpáveis por sua característica física, fácil de quantificar e, por isso, inúmeras pesquisas se apegam a este tipo específico de leitura. Passa-se, portanto, a questionar: é possível negar que o processo de leitura reflexiva ou crítica inicia-se nesta fase?

Em resposta, assume-se a postura de que sim, é possível negar tal concepção visto que essa discussão é cabível de reflexão quando há o apego da leitura plena, como ato de posicionamento do ser perante o mundo. Paulo Freire relembra suas primeiras leituras:

A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão [...] tudo isso foi meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras (2011, p. 21).

O autor apresenta suas primeiras relações com o mundo bem como seu primeiro contato com a leitura, ainda que não houvesse tido nenhum contato com a alfabetização neste momento. Os movimentos sociais são um exemplo evidente de leitores que atingiram sua plenitude por influência muito mais social e política do que

por alfabetização. Líderes revolucionários se mostraram (e mostram) verdadeiros “pensadores”, seres reflexivos e que, com um temperamento rebelde e corajoso, buscam justiça e igualdade, usando de todo tipo de leitura para convencer seus seguidores.

É necessário ressaltar, porém, que o que se salienta não é uma desvalorização da capacidade de leitura escrita, mas sim que esta não deve ser a única a ser valorizada no processo de leitura. A leitura se faz complexa por se apresentar plural, demonstrando um desenvolvimento em várias dimensões. Jouve caracteriza essa complexidade na apresentação das diferentes fases da leitura, baseando-se na síntese de Gilles Thérien (1990, p. 4 apud JOUVE, 2002, p. 17). A figura 1 ilustra o processo:

**Figura 1** – Processos envolvidos na leitura



**Fonte:** Elaborado pelos autores

Jouve explica que a primeira fase é um processo neurofísico, que envolve capacidades físicas e neurológicas – o ato de reconhecer os signos ali expressos seria o próprio reconhecimento das letras e palavras; a segunda fase está no processo cognitivo – que envolve o campo do entendimento, a atribuição de sentido às palavras e frases; num terceiro momento, o processo afetivo – no qual junto a compreensão do texto aparecem sentimentos, emoções, e que se apresenta como a identificação do leitor com o texto; num quarto momento, o processo argumentativo – em que o texto procura convencer o leitor sobre algo e é quando há um diálogo entre ambos; e, finalmente, a fase simbólica – constituindo um envolvimento cultural com seu leitor e seu tempo, quando um contexto influencia a apropriação do conteúdo expresso (JOUVE, 2002).

Como autor e leitor não assumem o mesmo espaço-tempo estabelecem entre si uma relação assimétrica, sem espaço de referência comum. Isso porque toda leitura presente se faz de algo escrito no tempo passado, e todo espaço se constitui novo com o passar do tempo. Esse problema se minimiza na oralidade, e não se faz propriamente um problema para textos estéticos, que não possuem uma preocupação fixada no informar e para o qual essa característica de ampliação de possibilidades interpretativas é, muitas vezes, o esperado (JOUVE, 2002).

Fora de seu contexto de escrita, portanto, um livro expõe uma pluralidade interpretativa e tal pluralidade pode se mostrar imprecisa. Questiona-se então se essa característica não ocasiona a ilegitimidade da leitura (JOUVE, 2002). Não poderia um leitor isolar um texto e atribuir-lhe um significado completamente oposto ao esperado por seu autor? Obras têm sofrido inúmeras atribuições de significado ao longo do tempo e, principalmente as que o autor não está mais vivo para negar-lhe determinadas atribuições, perdem-se nessa cadeia interpretativa. A própria Bíblia ilustra tal realidade, sendo usada em inúmeras religiões com interpretações diferentes de passagens iguais, gerando muitas vezes desentendimento entre os membros que seguem suas doutrinas.

Jouve esclarece que a leitura constitui um objeto construído (a construir), sendo que seu estudo não se fixa sobre a leitura realmente praticada de determinada obra e/ou em determinado tempo, mas sim em se examinar

[...] como um texto expõe, até mesmo ‘teoriza’, explicitamente ou não, a leitura ou as leituras que fazemos ou podemos fazer; como ele nos deixa livres (ou nos torna livres) ou como ele nos reprime.

A leitura, mais que o leitor [...], é um processo complexo [...]; o leitor – tal qual o define (ou pode defini-lo) o texto – é um papel, apenas um papel. A leitura é uma relação: pode separar o livro do leitor apenas artificialmente. A intervenção do leitor não é um epifenômeno (2002, p. 31).

Silva explica que ao descobrir o significado literal de uma passagem, o “bom leitor” passa por processos identificados por ele como suplementares, que são:

1. faz referência; 2. vê implicações; 3. julga validade, qualidade, eficiência ou adequação das ideias apresentadas; 4. compara os pontos de vista de diferentes autores sobre o mesmo problema; 5. aplica as ideias adquiridas a novas situações; 6. soluciona problemas e integra as ideias lidas com experiências prévias de forma que novas intuições, atitudes racionais e melhores padrões de pensamento e de atividade são adquiridos (2011, p. 23).

Observa-se a interessante trajetória possível de ser realizada a partir da leitura. O chamado “bom leitor” por Silva pode ser identificado também como “leitor

ideal”, ou “leitor competente”, onde há a presença real do leitor atuando sobre sua leitura. Essas fases apresentadas pelo autor, embora descritas como ocorrendo a partir do contato com uma passagem (fazendo menção à escrita), envolvem um contexto amplo, passando inclusive por julgamentos de valor e experiências (uma leitura anterior – uma leitura de mundo).

Portanto, o contato com textos escritos, para um bom leitor, faz-se primordial em sua constante evolução, evidenciando não um desmerecimento dessa fase, mas sim a valorização de um processo pleno de leitura que quando condicionada apenas ao acesso ao texto escrito pode ser prejudicada.

O que, no entanto, envolve as características de um não leitor? Como destacado anteriormente, a partir das inúmeras abrangências demonstradas pela leitura é possível afirmar que pessoas que não foram alfabetizadas (analfabetos) não são exatamente não leitoras – elas vivem imersas em leituras de sinais e códigos expressos pelo mundo, mesmo não tendo acesso a face da leitura escrita.

### **3 O EXEMPLO DA SOCIEDADE INCA**

A sociedade Inca viveu na região da Cordilheira dos Andes, na América do Sul, até a colonização espanhola em 1532. Os Incas construíram um império e, acima de tudo, deixaram um legado de um conhecimento atualmente ainda não compreendido, principalmente sobre astronomia e agricultura. Dentre enormes e complexas construções, pode-se observar maestria e habilidade, sendo peculiar a inexistência de simbologia. Como então, o conhecimento era propagado? Essencialmente pela oralidade – e esta peculiaridade é um dos pontos mais surpreendentes de sua história ainda pouco conhecida.

Embora os Incas não tenham deixado registros escritos convencionais, podem-se identificar diferentes formas de leitura usadas por sua sociedade. A primeira, artificial e mais óbvia, é o registro com base matemática no instrumento chamado *Quipu* que, em virtude da violenta colonização espanhola e da ausência de manuais, é praticamente incompreensível em sua plenitude. Mason explica o que se pode deduzir:

O *quipu* consiste basicamente numa série de cordéis em que são atados com nós. A grande variação possível em cores e posições dos cordéis, e a natureza, número e posição dos nós, permite o seu uso para registros numéricos e fins memóricos. Todos os *quipus* conhecidos são diferentes e variam grandemente em tamanho e

complexidade; [...] A corda principal que era mantida na posição horizontal, é geralmente de tamanho maior, desde alguns centímetros a um metro de comprimento. A esta estão presos de um a mais de cem cordéis, de várias cores enrolamentos e outras modificações (MASON, 1961, p. 270 apud OLIVEIRA, 2006).

Como pode-se observar na descrição supracitada, esses instrumentos compostos basicamente de cordas eram usados para um controle principalmente numérico, possivelmente relacionados ao controle de estoques, determinados por cores e nós.

As imagens que seguem, bem como os comentários posteriores a elas, são frutos de visitas às ruínas de construções Incas, no Peru e Bolívia, entre os meses abril e maio de 2014. As fotos selecionadas foram feitas especificamente nas proximidades da cidade de Cusco - Peru. As visitas foram realizadas com orientação de guias locais. As figuras 2 e 3 são fotos do Templo da Água, local utilizado pelos Incas para agricultura e rituais espirituais.

**Figura 2** – Templo da água: modelo de irrigação



**Fonte:** Acervo próprio (2014)

Vê-se a construção, ainda original, feita com pedras que trazem água potável do meio da montanha ao fundo. O complexo modelo de irrigação levava em consideração aspectos do fluxo, qualidade e localização das nascentes, a fim de manter ininterruptamente o trabalho de cultivo em diferentes áreas e altitudes.



**Figura 3** – Templo da água: elevações no solo



**Fonte:** Acervo próprio (2014)

As diferentes elevações criadas no terreno construíam microclimas usados para experiências no aprimoramento do cultivo de alimentos.

**Figura 4** – Moray - Laboratório de pesquisa agrícola Inca



**Fonte:** Acervo próprio (2014)

Por muito tempo tal formato de pesquisa foi associado à ufologia, principalmente por seu tamanho assombroso, e pela inexistência de registros sobre como eram criados e monitorados. O laboratório, porém, é na verdade uma construção Inca criada para a exploração de microclimas usados nas experiências para o aprimoramento do cultivo de alimentos. As técnicas desenvolvidas em tais laboratórios eram posteriormente difundidas entre o povo a fim de otimizar o cultivo.

**Figura 5** – Mesa para cirurgia localizada no interior de caverna



**Fonte:** Acervo próprio (2014)

A construção, também original, não possui registros escritos em nenhuma parte da extensão da caverna (inexistência de arte rupestre). A mesa era utilizada para procedimentos cirúrgicos avançados, principalmente a colocação de placas de ouro no crânio de soldados feridos na tentativa de salvá-los após o confronto em batalhas (os ferimentos no crânio eram recorrentes em soldados devido a características dos golpes recebidos). Embora a taxa de mortalidade de tais cirurgias fosse alta, essa habilidade médica da sociedade Inca também é surpreendente.

A criação e exploração de microclimas (figuras 3 e 4), bem como a criação de formas de irrigação mesmo em locais de difícil acesso (figura 2), ocasionaram o cultivo de muitas espécies de plantas, hortaliças, entre as quais possuem destaque a batata e o milho. Tal disposição e comprometimento mantêm até hoje o destaque do Peru como primeiro colocado no ranking mundial “tanto em número de espécies de plantas de propriedades conhecidas e utilizadas pela população (4.400 espécies), como em espécies nativas domesticadas (182)” (FUNDACIÓN AVINA, 2014, não paginado).

Esses são alguns exemplos de construções Incas que ainda não foram compreendidos plenamente e que se encontram ainda em processos de restauração e escavações na procura de artefatos que possam tornar seu conhecimento e desenvolvimento mais compreensível. O trabalho é realizado por especialistas da área de arqueologia, porém é lento por ser um processo oneroso e complexo. O que se sabe sobre povos não letrados como os Incas depende

[...] da leitura de documentos produzidos por pessoas externas a cultura inca, ou seja, dos cronistas espanhóis e de dados constantes em informações oficiais do governo colonial. No uso dessas fontes, porém, não pode ser esquecido que os documentos produzidos pelos europeus tinham, em primeiro lugar, a função específica de servir à Espanha, com o intuito de provar os direitos da Coroa Espanhola pelas possessões das terras americanas. Somente depois vem a tentativa de entender os indígenas, estimulada pela percepção dos espanhóis de que a continuidade e eficácia da dominação dependia desta “compreensão” (FIALHO, 2005 p. 9 apud OLIVEIRA, 2006).

O maior prejuízo após a colonização espanhola da sociedade Inca foi, como se pode deduzir, a perda de todo o conhecimento então alcançado. Isso é expresso pelo desconhecimento de como e com qual abrangência as ferramentas e construções Incas eram feitas e, principalmente, manuseadas.

Permeada pelas discussões sobre o esquecimento, tem-se a fala de Ricoeur:

O esquecimento é o desafio por excelência oposto à ambição da confiabilidade da memória. Ora, a confiabilidade da lembrança procede do enigma constitutivo de toda a problemática da memória, a saber, a dialética de presença e de ausência no âmago da representação do passado, ao que se acrescenta o sentimento de distância próprio à lembrança (2007, p. 425).

O distanciamento do passado, ainda mais pautado em um contexto opressor de colonização, fez com que hoje artefatos Incas constituam riquezas incompreensíveis. Poderia a escrita ser a chave para a preservação de tal conhecimento? Nora ressalta:

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. [...] A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo.

No coração da história trabalha um criticismo destrutor de memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e repetir (NORA, 1993, p. 9).

Como expresso por Nora, o registro histórico, independente do contexto, é relativo, sendo, portanto, não suficiente para a preservação da memória. Ricoeur salienta: “Ver uma coisa é não ver outra. Narrar um drama é esquecer outro” (2007, p. 459).

Portanto, a partir de registros escritos ou narrados, o esquecimento não pode ser descartado, sendo este, na realidade, uma das faces constituintes da que se pode nomear como “moeda memória”: ele faz parte dela junto à lembrança, e não anula seu valor. Qual seria a saída para este dilema entre preservação/escrita/

oralidade? O ressaltar de que a leitura da escrita e de mundo (agregada à oralidade) são somatórias e não excludentes e/ou dependentes. Bortolin explica e ilustra:

[...] é correto considerar a oralidade e a escrita como atividades complementares e imbricadas; imbricadas, o leitor deve saber, tem a origem no latim *imbricare* – cobrir com telhas. Fazendo uma alegoria: uma casa é mais segura quando as telhas estão completas (2010, p. 40).

Essa junção de oralidade e escrita, portanto, se utilizada amplamente, talvez apresentasse os recursos para entender não só a sociedade Inca, como muitas outras não letradas. Ressaltando que o uso do termo amplamente é vital porque, como visto anteriormente, o registro também é uma forma de esquecimento a partir do momento que envolve a seleção do que deve ou não ser registrado, e isso apresenta uma diferença a partir do autor do registro.

Ugarte (2014) fala sobre a desvalorização da oralidade em sociedades ágrafas que acabaram sendo influenciadas por colonizadores numa forçada transposição de valores ao ato da escrita, até mesmo divinizando-a. Ressalta ainda que essa valorização ainda persiste, porém mais sutilmente e com diferentes artifícios, sem abandonar sua proposta inicial: “civilizar e domesticar”. A autora ressalta:

[...] o ato de letrar não pode ser reduzido apenas a eventos educacionais e materiais didáticos. O ensino da leitura e da escrita não é uma tarefa só educacional e sim social.

[...] Camuflando as vozes das pessoas, negando suas formas de agir e produzir linguagem, estaremos apenas contribuindo para a propagação de uma escrita morta, para a montagem de frases desconexas. Impondo a escrita morta estaremos impondo uma língua estrangeira, artificial e muda (UGARTE, 2014, não paginado).

Este relato extremista visa ressaltar a visão da autora de que a oralidade assume-se imprescindível, sendo sua desconsideração o aceitar do legado do abandono das características intrínsecas de um povo. Os Incas, hoje extintos e incompreensíveis, figuram essa triste posição. Em contraposição, Havelock demonstra o benefício da apresentação da escrita:

A objetivação da palavra em um suporte físico favoreceu o desenvolvimento de um pensamento mais abstrato capaz de conceituar o "eu" e o mundo ao seu redor. Progressivamente, a cultura oral, de caráter mais concreto e imediato, que girava sobre o verbo "fazer", se foi centrando no verbo "ser". Um mundo preocupado com o efeito de coisas, passou a se preocupar com a sua "essência", elaborando conceituações que se afastam de sua materialidade. Dessa forma, favorecida pela escrita, se puderam desenvolver linguagens especializadas que iam da metafísica à ética,

das ciências à história (1996, não paginado, tradução nossa<sup>1</sup>).

Conforme destacado, o surgimento da palavra escrita favoreceu o desenvolvimento de estudos especializados, da ciência e da transposição da atenção primária ao “fazer” para o “ser”. Ou seja, as preocupações mais objetivas que eram transmitidas pela oralidade (principalmente relacionadas ao fazer cotidiano) foram sendo ampliadas, focando-se também na imaterialidade do mundo, ampliando discussões filosóficas, metafísicas, éticas etc.

Voltando-se, no entanto, ao contexto educacional, há uma linha tênue entre leitor e não leitor baseada, praticamente, no próprio posicionamento de um leitor frente a suas leituras. Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, expõe que a educação alfabetiza arbitrariamente a população, num processo exposto como “bancário”, resultando em letrados não leitores, ou analfabetos funcionais – pessoas que têm acesso à leitura, porém não a compreendem propriamente (não se apropriam dessa leitura). O autor expressa que essa característica bancária

Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente **no** mundo e não **com** o mundo e com os outros. Homens **espectadores** e não **recriadores** de mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos-conscientes”. A consciência como se fosse alguma sessão “dentro” dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que irá “enchendo” a realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que **se vão transformando em seus conteúdos**. Como se os homens fossem uma presa do mundo e este um eterno caçador daqueles, que tivesse por distração “enchê-los” de pedaços seus (FREIRE, 2005, p. 72, grifo nosso).

Essa exposição do autor deixa evidente uma postura educativa onde a alfabetização é o único objetivo do processo, mantendo os educandos em uma postura puramente receptiva. As palavras destacadas: **no versus com** e **expectadores versus recriadores**, são exemplos da contraposição resultante dessa vertente arbitrária, que traz o apropriar-se de uma realidade externa como plena e indissolúvel, conforme expresso em “se vão transformando em **seus** conteúdos”. Uma educação ideal, por sua vez, traz o educando para uma postura atuante, lhe

---

<sup>1</sup> Texto original: “La objetivación de la palabra sobre un soporte físico favoreció el desarrollo de un pensamiento más abstracto capaz de conceptualizar el “yo” y el mundo que le rodeaba. Progresivamente, la cultura oral, de carácter más concreto e inmediato, que giraba sobre el verbo “hacer”, se fue centrando en el verbo “ser”. Un mundo preocupado por el efecto de las cosas, pasó a preocuparse por su “esencia”, elaborando conceptualizaciones que se alejaban de su materialidad. De esta forma, favorecida por la escritura, se pudieron desarrollar lenguajes especializados que iban de la metafísica a la ética, de las ciencias a la historia”.

propondo problemas e não situações a serem aceitas.

[...] o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, **investigador crítico também**. (FREIRE, 2005, p. 80, grifo nosso).

O ponto destacado na sentença que expõe uma relação ideal entre educando-educador – qual seja a de investigadores críticos em contrapartida a meros receptores, ressalta algo importante: é necessário que o educador também seja crítico para que este diálogo construtivo seja possível.

Essa criticidade existente em educandos que foram educados dentro de um regime bancário autoritário se torna extremamente difícil – como ensinar a leitura de mundo se o próprio educador apenas reproduz a leitura que lhe foi imposta? Mantêm-se, assim, uma linhagem de leitores não leitores, letrados com a ignorância de um sistema falho. Quais seriam os benefícios da libertação desse sistema? O próprio Paulo Freire apresenta o possível novo cenário:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (PAULO FREIRE, 2005, p. 80).

O benefício da imersão no mundo, do descobrimento de seres como impactantes em um sistema existente bem como na sua significação como processo infindo, faz com que seja possível libertar-se da alienação, da consciência inconsciente de que tudo é como deve ser.

Também, Milanesi explica que

O homem busca ordenamento como forma de equilíbrio e harmonia consigo e com o meio; mas, a existência incluindo a experiência pessoal, revela as contradições que desordenam. Basta identificá-las. Para isso é preciso ler o que está registrado e o que não está: a relação entre o pensamento e a prática. A desordem, como é vista aqui, caracteriza-se como um conflito capaz de levantar suspeita em relação à ordem existente (MILANESI, 1986, p. 132).

Vê-se, portanto, que há vida sem leitura crítica, porém não há vida justa, há apenas vida imposta – cada qual com sua parcela que o destino lhe impôs. A leitura, tal como veículo de apropriação do mundo, surge como instrumento de libertação da conformidade, do assumir uma desordem que contraria a ordem existente.

## 4 CONCLUSÃO

Os Incas faziam uma profunda leitura do mundo em que viveram, o que resultou em um expresso e profundo conhecimento principalmente relacionados à agricultura e astrologia. Suas construções foram estrategicamente desenvolvidas a partir de estudos de tais fatores, a fim de explorar de forma plena tais recursos para seu crescimento e prosperidade. Os resultados são importantes descobertas ainda em pesquisa, que foram responsáveis por exemplo, a diversidade surpreendente de legumes e verduras cultivadas na região até os dias de hoje.

O exemplo Inca demonstra a riqueza que sociedades ágrafas construíram. Infelizmente isso também demonstra que muito perdemos dessas sociedades, principalmente com o impacto das colonizações. A exploração da riqueza adquirida com a leitura de mundo Inca também nos exemplifica que essa, se utilizada de forma ampla, pode potencializar o desenvolvimento cognitivo, ampliando o desenvolvimento da Ciência e Tecnologia e auxiliando na preservação da memória.

Para a Ciência da Informação, vale destacar que a preocupação com a leitura de mundo pode impactar na adaptação de serviços informacionais que explorem tal peculiaridade, como um novo tópico a ser explorado enquanto impactante em abordagens de mediação da informação.

Finaliza-se este trabalho suscitando novos questionamentos quanto à essa possível aplicação na área, perpassando os aspectos de diferença entre leitura de mundo, percepção, cognição, interpretação, conhecimento, práxis, simbolização, cultura etc.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, R. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo: Ática, 1999.

BORTOLIN, S. **Mediação oral da literatura**: a voz dos bibliotecários lendo ou narrando. 2010. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista de Marília, 2010.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUNDACIÓN AVINA. **Peru**: contexto da estratégia nacional. Disponível em: <<http://www.avina.net/por/acciones-por-pais/peru/>>. Acesso em: 3 ago. 2014.

HAVELOCK, E. A. La musa aprende a escribir: reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente. Barcelona: Paidós, 1996. Resenha de: AGUIRRE, J. M. **La musa aprende a escribir**. Disponível em: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero4/havelock.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

JOUBE, V. **A leitura**. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

MILANESI, L. **Ordenar para desordenar**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, D. F. M. Crônicas andinas: testemunhos de um mundo desconhecido. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO, 12., 2006, Santa Maria. **Anais...** Disponível em: <<http://www.unifra.br/eventos/jornadaeducacao2006/2006/historia.htm>>. Acesso em: ago. 2014.

PIERUCCINI, I. Ordem informacional dialógica: mediação como apropriação da informação. In: ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 8., 28 a 31 de outubro de 2007, Salvador. **Anais...** Disponível em: <<http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--159.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: UNICAMP, 2007.

SABINO, M. M. C. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 45/5, 25 mar. 2008.

SILVA, E. T. **O ato de ler**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UGARTE, M. E. V. **Oralidade e escrita nas práticas de alfabetização e letramento**. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais15/Sem05/mariaelenavenero.htm](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais15/Sem05/mariaelenavenero.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2014.