

XVIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – ENANCIB 2017

GT- 03 – Mediação, Circulação e Apropriação da Informação

LEITURA E COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: interseções e interlocuções

Lígia Maria Moreira Dumont (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)

READING AND INFORMATION LITERACY: intersections and interlocutions

Modalidade da Apresentação: Comunicação Oral

Resumo: Os estudos sobre leitura e competência informacional sob a ótica da Ciência da Informação possuem diversas aderências e proximidades. Tal constatação se baseia no princípio de que para ser capaz de adquirir a competência informacional, as pessoas necessitam desenvolver quase que paralela e paulatinamente as duas habilidades, que vão dando suporte e sustentação para a sua proficiência. O estudo inicia revisitando alguns autores que deram aporte às duas áreas, tanto no cenário nacional como o internacional. Conclui destacando as interseções encontradas entre as duas áreas, relativas a temas como contexto, motivação e sentido. Mais uma vez na história da comunicação e da leitura acredita-se que as novas tecnologias de comunicação não modificaram as teorias sobre estes fenômenos, apenas surgiu mais um novo suporte da informação. A leitura continua sendo a principal forma de se obter informação e, portanto, as formas de desenvolver a competência informacional também apresentam poucas variações, surgindo as necessárias ao desenvolvimento de ações e habilidades específicas para buscar e acessar a informação em meio digital. Apresenta o direcionamento para a continuidade da pesquisa.

Palavras-Chave: Leitura; Competência informacional; Leitura de lazer

Abstract: The studies of reading and information literacy from the point of view of Information Science have different adherences and proximities. This observation is based on the principle that in order to acquire information literacy, the reader develops almost simultaneously and gradually the two skills that support and sustain his proficiency. The study begins by revisiting some authors who contributed to both areas, in the national and international scenario. It concludes by highlighting the intersections found between the two areas, related to themes such as context, motivation and meaning. Once again in the history of communication and reading it is believed that the new communication technologies did not modify the theories about these phenomenas, just another new information source emerged. Reading continues to be the main way to obtain information and, therefore, the forms of developing the informational competence also have few variations, arising the necessary ones to the development of specific actions and abilities to search and access the information in digital means. It presents the directions for the continuity of the research.

Keywords: Reading; Information literacy; Leisure reading

1 INTRODUÇÃO

Fato já notório e muito propalado no ambiente dos pesquisadores da Ciência da Informação é a atual facilidade de acesso à informação, tornando-a cada vez mais próxima das pessoas. Até a virada deste milênio, a televisão e o rádio eram os meios que a informação chegava até as casas, de forma unilateral e as necessidades específicas das pessoas dependiam de idas às bibliotecas, ou da compra de livros, revistas e periódicos. A informação vem encontrando sucessivamente caminhos mais curtos para encontrar o usuário, chegando à sua casa, à sua mesa de trabalho, ao seu bolso, pelas facilidades trazidas pela internet e os *smartphones*. As redes sem fio, antes pertencentes aos ambientes de trabalho ou acadêmico, quebraram estes muros e hoje se encontram também presentes nas áreas de lazer, comerciais, inclusive de encontro de pessoas, como bares e restaurantes.

Em contrapartida a tais facilidades, sabe-se que o acesso à informação via internet significa mais um ganho extensivo, abrangente, em detrimento de uma informação direcionada, aprofundada. Tal constatação tem provocado diversos estudos por parte de pesquisadores, preocupados com os rumos que porventura estão direcionando a sociedade da informação, ou seja, a possibilidade dos sujeitos e da sociedade tenderem a se contentar com conhecimentos superficiais, rasos, se tornando pouco inquiridores e mais acomodados.

Esse é o pano de fundo, cenário de pesos e medidas relativas às vantagens e desvantagens da proximidade da informação com os usuários, a proposta inicial deste estudo de aproximação de duas áreas reconhecidamente importantes na Ciência da Informação, a leitura e a competência informacional. Receber informações via internet também depende de saber ler e decodificar signos, pois praticamente a mediação da informação ainda se faz no mundo dos códigos alfabéticos. Saber ler com proficiência e adquirir conhecimento depende de se ter competência informacional. Portanto, ambos os conceitos continuam fundamentais para a obtenção da informação.

Os estudos sobre leitura e competência informacional sob a ótica da Ciência da Informação¹, possuem diversas aderências e proximidades. Tal constatação se baseia no princípio de que para se adquirir tais habilidades, o leitor desenvolve quase que paralela e paulatinamente as duas competências, que vão dando suporte e sustentação para a sua proficiência como sujeito leitor. Tais postulados e estudos têm se desenvolvido revisitando

¹ Pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Leitura e Informação, do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UFMG.

os fundamentos de autores que deram sustentação às duas áreas, lembrando que alguns se desenvolveram no limiar do surgimento dos fenômenos da comunicação, bem como de alguns autores mais contemporâneos, tanto do cenário internacional como o nacional. Esse último vem se atendo mais aos autores da área de Ciência da Informação que pesquisam especificamente a leitura de ficção, mas a pesquisa prossegue. Encontra-se nas fases iniciais e possui como objetivo, ao final, verificar se mesmo após o surgimento dos novos suportes da informação, como os bancos de dados virtuais e a internet, os preceitos das duas áreas continuam válidos, aplicáveis e atualizados, acompanhando as novas formas de comunicação. Outro objetivo da pesquisa é mostrar que pelo fato do sujeito leitor desenvolver concomitantemente as duas competências, as duas áreas possuem congruências, devendo, portanto, promover estudos paralelos. Para fins de apresentação, primeiramente serão enfocados os estudos da leitura, após os de competência informacional e ao final onde eles se aproximam ou se entrelaçam.

2 A LEITURA

Os estudos da leitura sob a perspectiva da Ciência da Informação demonstram que esta é uma experiência e se encontra submetida a diversas variáveis que não podem deixar de ser verificadas, ao se tentar teorizá-la. O enfoque dado à leitura na Ciência da Informação é entendê-la como geradora de conhecimento. Para tal, torna-se necessário estudar a circulação da informação na sociedade, em especial o sujeito como produtor de conhecimento, o processo de mediação da informação e a apropriação da informação por este mesmo sujeito.

O processo da leitura parte de um pressuposto básico, fundamental: para se aprender a ler é preciso aprender a decodificar o alfabeto. O grande meio de difusão da informação é a escrita, utilizada não só no suporte mais tradicional, o papel, como também é o mais utilizado no meio digital e digitação de mensagem via internet. Certamente só saber decodificar os códigos da escrita não é suficiente, os leitores necessitam continuar nesta formação, galgar patamares no aprendizado da leitura interpretativa, crítica. Aprender a ler sozinho, por conta própria e sem influência externa, tornar-se inquiridor, adquirir habilidades como trocar ideias e informações com outros sujeitos, compartilhar e, por fim, conquistar saberes.

Por suposto, está-se diante de um processo complexo, a conceituação da temática leitura pode ser estudada sob vários ângulos; é tarefa difícil — mesmo sob o aspecto didático — isolar, esquematizar, separar, perceber onde se manifesta determinado conceito, estabelecer os limites de cada um. O processo do ato da leitura não se efetiva em ações isoladas, nem mesmo lineares, e sim por uma complexa reação em cadeia de ações, sentimentos, desejos, especulação na bagagem de conhecimentos armazenados, motivações, análises, críticas. A leitura é uma experiência e se encontra submetida a diversas variáveis que não podem deixar de ser verificadas, ao se tentar teorizá-la.

Chartier (2001) enfatiza que é fundamental “reconhecer o vínculo essencial entre o texto em sua materialidade, que suporta os textos, e as práticas de **apropriação**, que são as leituras” (p.29). Lembra que anteriormente os estudos acadêmicos da leitura enfocavam o texto, quando dois teóricos da Escola de Constança, Iser e Jauss (1974), desenvolveram a teoria Estética da Recepção. Segundo seus criadores, a leitura já não é concebida como resultado de um funcionamento linguístico puro, mas como resultado da interação entre texto e leitor. Torna-se fundamental retirar a leitura do texto, pensá-la como uma relação dialética, ou dialógica, termos utilizados pelos autores na teoria da Recepção. Contudo, Chartier faz uma ressalva:

é como se o texto atuasse sobre o leitor em si mesmo, sem a mediação do encontro com o texto [...] objeto impresso que não contém unicamente o texto no sentido semântico, mas que tem uma materialidade, um formato, imagens, uma capa, uma distribuição, elementos que importam muito no processo de construção de sentido. (p.31)

O autor ainda enfatiza que se deve levar em consideração a materialidade do texto e a corporeidade do leitor, não só como uma corporeidade física, mas também como uma “corporeidade social e culturalmente construída.” (p.32).

O livro de Chartier ora citado (2001) se baseia em uma entrevista concedida aos outros autores da publicação e ao final ele responde aos entrevistadores com uma das frases mais importantes para os estudiosos da leitura da área de Ciência da Informação. Afirma que ao praticar a ação leitura, o leitor desenvolve um processo de interiorização de um certo tipo de representação, classificação ou apreciação, que se expressa mais tarde em práticas e campos populares. (p.180). Em outras publicações, Chartier chamaria esse processo de “apropriação da informação”, a qual ele pode evocar posteriormente em situações similares.

O desafio foi lançado, Iser, Jauss e Chartier estabeleceram que a centralidade da leitura está no sujeito, no leitor. Certamente, não se esquecendo do papel fundamental do texto, muito bem frisado por Chartier.

Portanto, antes de se estudar a leitura propriamente dita, torna-se necessário pesquisar um conceito precioso, o sujeito. Edgar Morin (2004) deixou legados intrigantes e filosóficos para se definir sujeito, não destacando a afetividade, nem o sentimento. O autor parte primeiramente da ideia de autonomia. Autonomia não como liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. Lembra que a noção de sujeito é evidente (qualquer um diz eu), mas é ao mesmo tempo “misteriosa”. A adjetivação misteriosa é mais reflexiva e lembra Descartes: “não posso duvidar que duvido; logo eu penso. Se penso, logo, eu sou, isto é, eu existo na primeira pessoa como sujeito. (p.117)

Morin lança mão de outro exemplo para estabelecer que o conceito de sujeito traz consigo a questão da subjetividade e também possui uma “realidade fundamental – e filosófica. “Moisés pergunta ao Ser que lhe surge sob a forma de uma sarça ardente: mas quem és Tu? A resposta é: Eu sou aquele que é. Significa que o Deus de Moisés é a subjetividade absoluta.” (p.117)

Portanto, não se pode definir sujeito e sociedade de forma determinista, senão o sujeito desaparece. As pessoas, seres culturais e sociais, só podem ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, a uma língua, em relação a um saber. “A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos.” (p.118)

Para se chegar à noção de sujeito, é preciso pensar que toda organização necessita de uma dimensão cognitiva. [...] O ser vivo retira informações de seu meio ambiente e exerce uma atividade cognitiva inseparável de sua prática de ser vivo. Ou seja, a dimensão cognitiva é indispensável à vida.” (p.119)

Morin reconhece que fazer parte do tecido intersubjetivo é entender que potencialmente, todo sujeito não é apenas ator, mas **autor**, capaz de fazer escolhas, estabelecer atos e a própria cognição, tomar decisões. Conclui o texto, “desabafando”: “Precisamos, portanto, de uma concepção complexa do sujeito.”(p.128)

A palavra-chave para a continuidade dos estudos sobre leitura foi dada por Morin: o **autor**. O termo foi direcionado a outro ator do contexto da leitura, aquele que escreve.

Michel Foucault (2006) parte do pressuposto que o nome de autor não está situado na ficção da obra, ou seja, no enredo, mas sim na ruptura que instaura determinado grupo de discursos e o seu modo de ser singular.

O que especifica um autor é justamente a capacidade de alterar, de reorientar o campo epistemológico ou o tecido discursivo, como formulou. De fato, só existe autor quando se sai do anonimato, porque se reorientam os campos epistemológicos, porque se cria um novo campo discursivo que modifica, que transforma o precedente. A noção de autor constitui o momento forte da individualização na história das ideias, dos conhecimentos, das literaturas, na história da filosofia também, e nas ciências. Não se trata da fixação de um sujeito numa linguagem; é uma questão de abertura de um espaço onde o sujeito da escrita está sempre a desaparecer. (p.35)

O autor prossegue, lembrando que certa quantidade de discursos são providos da função autor, ao passo que outros são dela desprovidos. A função autor é, assim, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade. Trata-se de objetos de apropriação: a forma de propriedade é de tipo bastante particular. Assim que se instaurou um regime de propriedade para os textos — isto é, no final do século XVIII —, foi nesse momento que a possibilidade de transgressão própria do ato de escrever adquiriu progressivamente a aura de um imperativo típico da literatura.

Foucault descreve o autor como uma espécie de foco de expressão, que sob formas mais ou menos acabadas, se manifesta da mesma maneira e com o mesmo valor, nas obras, nos rascunhos, nas cartas, nos fragmentos, dentre outros. Porém, a função autor não é uma pura e simples reconstrução que se faz em segunda mão a partir de um texto tido como um material inerte. “O texto traz sempre consigo certo número de signos que reenviam para o autor, que por sua vez reenviam para o locutor real e para as coordenadas espaço-temporais do seu discurso”. (p.54)

Por “retorno a ...” o que é que se entende? Creio que se pode assim designar um movimento que tem a sua própria especificidade e que caracteriza justamente as instaurações da discursividade. Para que haja retorno é necessário, primeiro, que tenha havido esquecimento [...] esquecimento essencial e constitutivo. Regressa-se a um certo vazio que o esquecimento tornou esquivo ou mascarou, que recobriu com uma falsa ou defeituosa plenitude, e o retorno deve redescobrir essa lacuna e essa falta; daí o jogo perpétuo que caracteriza os retornos à instauração discursiva. (p.64 e 65)

Foucault explica que o atributo do retorno se faz na direção de uma espécie de costura enigmática da obra como um todo e do autor. Isso significa resgatar a análise histórica dos discursos, talvez seja tempo de estudar os discursos não somente pelo seu valor expressivo ou pelas suas transformações formais, “mas nas modalidades da sua existência: os modos de circulação, de valorização, de atribuição, de **apropriação** dos discursos, que variam em cada cultura e modificam-se no interior de cada uma” (p.69). Para encerrar, Foucault estabelece o que especifica um autor, ou seja, a sua capacidade de alterar, de reorientar o campo epistemológico ou o tecido discursivo, que modifica, que transforma o precedente, criando um novo campo discursivo.

A palavra **apropriação** no parágrafo anterior foi destacada, pois, segundo explicações de Chartier (2001), foi na leitura de Foucault que ele pela primeira vez viu o termo ser utilizado para explicar o fenômeno de incorporação de significados, de conhecimento, através da leitura do discurso, do texto de autores.

Umberto Eco foi outro mestre nos estudos da apropriação da informação, mais especificamente, por meio da leitura de ficção. As discussões sobre a “validade” de tal tipo de leitura ainda continuam calorosas, principalmente quando se trata de literatura popular. Ao mencionar Eco e a leitura de massa, resgatam-se os estudiosos da Escola de Frankfurt, por terem criticado tal tipo de leitura. Porém, é preciso relembrar Foucault (2006), para não desvalorizar esses autores, pois os discursos variam conforme as modalidades da sua existência: os modos de circulação, de valorização, de atribuição, o seu suporte, ou forma de expressão, destacando que o seu surgimento se deu na Europa, período imediatamente anterior à segunda guerra mundial, duramente vivenciada pelos judeus em Frankfurt.

A série de seis palestras proferidas na Universidade de Harvard reunidas no livro Seis passeios pelos bosques da ficção é uma obra prima de Eco (1994), no que tange à teorização da literatura em geral e a literatura de ficção tida como popular. O autor versa sobre “à presença do leitor na história” (p.7), voltando agora, portanto os holofotes desta pesquisa para o leitor.

Eco faz uma analogia entre a ação leitura de ficção e a ação de passear por um bosque. A escolha é feliz, pois ambas as atividades são prazerosas, descontraídas, um momento de lazer. O autor conseguiu demonstrar implicitamente neste livro, vários indícios da forte ligação entre leitura e competência informacional e como, “não obstante, esses passeios nos habilitaram a entender os mecanismos pelos quais **a ficção é capaz de moldar a**

vida” (p.145, grifo da autora). Devido à sua importância para a temática da pesquisa, os seis capítulos do livro serão brevemente comentados.

Passeio 1: entrando no bosque

“Em uma história sempre há um leitor, e esse é um ingrediente fundamental não só no processo de contar uma história, como também da própria história” (p.7). Mais à frente, Eco traz uma constatação óbvia, que retrata a importância desse papel fundamental do leitor: “que problema seria se um texto tivesse de dizer tudo que o receptor deve compreender — não terminaria nunca.” (p.9). É o leitor que através das suas interpretações complementa, dá sentido à história.

Eco informa também que tomou emprestada a comparação da leitura com um passeio pelo jardim de Luiz Borges:

um bosque é um jardim onde os caminhos se bifurcam. [Eco complementa:] mesmo quando não existam num bosque trilhas bem definidas, todos podem traçar sua própria trilha [...] num texto narrativo, o leitor é obrigado a optar o tempo todo. Na verdade, essa obrigação de optar existe até mesmo no nível da frase individual. Inferimos, apostamos no que autor vai dizer.” (p.12)

A partir daí, Eco recapitula sua teoria sobre os tipos de leitores, apresentada anteriormente em outras publicações, a saber:

- **Leitor empírico e leitor-modelo**

O leitor empírico é você, eu, todos nós, quando lemos um texto. Os leitores empíricos podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como um receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto. (p.14)

- **Leitores ideais, implícitos, virtuais, metaleitores**

Eco compara seu leitor-modelo com o implícito de Iser: “o leitor faz efetivamente o texto revelar sua multiplicidade potencial de associações. Tais associações são produto do trabalho da mente do leitor sobre o material bruto do texto” (p.21). Essa interação só pode existir através do processo de leitura, algo que não está formulado no texto e contudo representa sua intenção. Por exemplo e segundo Pugliatti (1989), a perspectiva fenomenológica de Iser (1974) atribui ao leitor um privilégio que tem sido considerado prerrogativa dos textos, o de estabelecer um ponto de vista assim determinando o significado do texto.

Já o leitor-modelo de Eco não só figura como interagente e colaborador do texto: muito mais; ele nasce com o texto, sendo o sustentáculo de sua estratégia de interpretação.

- **Autor-modelo/leitor-modelo**

O autor-modelo e o leitor-modelo aparecem juntos, porque são entidades que “se tornam claras uma para a outra somente no processo da leitura, de modo que uma cria a outra. Acho que isso é verdadeiro não apenas em relação aos textos narrativos como em relação a qualquer tipo de texto.” (p.30)

- **Leitor nível 1 e leitor nível 2**

Eco termina o capítulo estabelecendo que existem dois tipos de leitores. O de nível um, o empírico, que ainda está se formando e o de nível dois, o modelo, que já atingiu a total proficiência no ato da leitura.

Passeio 2: Os bosques de Loisy

O autor explica que teve a oportunidade de passar algum tempo na cidade de Loisy, circundada pelos bosques da região francesa da Borgonha. A partir daí continua seus passeios pela leitura, afirmando que há igualmente duas maneiras de percorrer um texto narrativo. Todo texto desse tipo se dirige, sobretudo, a um leitor-modelo do primeiro nível, empírico, que quer saber muito bem como a história termina. Para saber como uma história termina, basta em geral lê-la uma vez. Em contrapartida, para identificar o autor-modelo é preciso ler o texto muitas vezes. “Só quando tiverem compreendido o que o autor queria deles é que os leitores empíricos se tornarão leitores modelo maduros.” (p.33)

Eco estabelece nesse capítulo preceitos sobre os mecanismos fundamentais, estratégias de narrativa, que o leitor precisa dominar para se afirmar como leitor modelo, a saber:

- **O tempo** – o tempo em que os fatos narrados acontecem.
- **Flashback e flashforward** – ou podem aludir a alguma coisa que estava por acontecer, ou então “para reparar um esquecimento do autor”. Curso dos eventos ordenado temporalmente. Já o enredo pode possuir deslocções temporais, saltos para frente e para trás, digressões.
- **Indícios** – “um conjunto de objetos, uma situação, uma sequência de eventos que será a fórmula daquela emoção particular.” (p.42) Ex: se a personagem se aproxima da lareira e sente-se bem, não é preciso dizer que está com frio.
- **Léxico** – escolha das palavras, mudanças dos tempos verbais.

- **Refrão** – dar ênfase, “monotonia”.
- **Ritmo e métrica** – poesia, refrão.

Passeio 3: Divagando pelo bosque

Eco continua estabelecendo e explicando os recursos que os autores utilizam nos seus textos e que o leitor precisa identificá-los. Salienta o suspense - técnica de o autor fazer o leitor dar passeios inferenciais (diminuir ou aumentar a velocidade da narrativa): “Quando falei em “passeios inferenciais”, quis dizer caminhadas imaginárias fora do bosque: a fim de prever o desenvolvimento de uma história, os leitores se voltam para sua própria experiência de vida” (p.56). Não poderia haver melhor explicação de um estudioso da semiótica sobre como e quando a leitura, inclusive a de ficção, pode trazer informações para a vida real, ao fazer o leitor comparar, analisar a sua vida, com a narrada na leitura.

Passeio 4: Bosques possíveis

Com maestria, Eco apresenta novo conceito, intitulado dogma da suspensão da descrença. É quando “o leitor precisa aceitar tacitamente o acordo ficcional, a descrença no que o autor narrou. Pode parecer paradoxal ao preceito do parágrafo anterior, mas o leitor também tem que saber que o texto refere-se a uma história imaginária. Contudo e nem por isso, deve pensar que o escritor está contando mentiras, o autor simplesmente “*finge* dizer a verdade. Aceitamos o acordo ficcional e *fingimos* que o que é narrado de fato aconteceu.” (p.81) [...] “A obra de ficção nos encerra nas fronteiras de seu mundo e, de uma forma ou de outra, nos faz levá-la a sério.” (p.84) [...] “Isso significa que os mundos ficcionais são parasitas do mundo real.” (p.89) [...] “À parte as muitas e importantes razões estéticas, acho que lemos romances porque nos dão a confortável sensação de viver em mundos nos quais a noção de verdade é indiscutível, enquanto o mundo real parece um lugar mais traiçoeiro.” (p.97). Assim o autor finaliza o capítulo, explicando um dos porquês da atração exercida pelo mundo da ficção.

Passeio 5: O estranho caso da rue Servandoni

Eco prossegue demonstrando o balanço delicado entre o mundo real e o da ficção. Traz como exemplo o romance histórico e seu acordo ficcional básico, lembrando que “a história pode ter um sem-número de personagens imaginárias, porém o restante deve corresponder mais ou menos ao que aconteceu naquela época no mundo real.” (p.112). Lembra que o autor pode fazer com um texto ficcional o que bem entender. Entretanto, tal “acordo” pode ser instigante. Eco explica, narrando que certa vez fez um exercício,

comparou através de mapas históricos as ruas de Paris descritas por Alexandre Dumas no romance Os três mosqueteiros, com as de hoje.

Passeio 6: Protocolos ficcionais

Umberto Eco remonta neste capítulo a outro preceito estabelecido em obras publicadas anteriormente, as “obras abertas: refiro-me precisamente a obras de literatura que se esforçam para ser tão ambíguas quanto a vida” (p.123). Em O pêndulo de Foucault (Eco, 2013), o autor transcreve palavras ditas pelo personagem Jacobo: “A grande arte nos mostra o mundo como os artistas gostariam que fosse. Já o folhetim finge brincar e no entanto nos mostra o mundo como realmente é — ou pelo menos como será.” (p.124)

Retrata, ainda, a tendência natural dos leitores de interpretar o que acontece, citando Barthes e o que ele chamou de “*texte lisible*”, texto legível. Eco complementa: “Já que a ficção parece mais confortável que a vida, tentamos ler a vida como se fosse uma obra de ficção.” [...] “Trocar a ficção pela vida — algumas dessas confusões são agradáveis e inocentes, algumas absolutamente necessárias, algumas assustadoras.” (p.124)

Para entender o conteúdo de um texto que descreve determinada situação, não é necessário empregar a esse conteúdo as categorias de verdadeiro ou falso. Porém lembra que isso não é tão óbvio. Na verdade e em geral, acredita-se que ao ouvir ou ler qualquer tipo de relato, deve-se supor que o sujeito que fala ou escreve pretende dizer alguma coisa que deve ser aceita. Como Eco disse, não é tão óbvio, pois partindo desse determinismo, o leitor tem a tendência de avaliar o pronunciamento em termos de verdadeiro ou falso. Por outro lado, pensa-se que só em casos excepcionais — aqueles em que aparece um sinal ficcional — suspende-se a descrença e adentra-se num mundo imaginário. Eco destaca que ao contrário, ao se ouvir uma série de frases recontando o que aconteceu “a alguém em tal e tal lugar, a princípio colaboramos reconstituindo um universo que possui uma espécie de coesão interna — e só depois decidimos se devemos aceitar essas frases como uma descrição do mundo real ou de um mundo imaginário.” (p.125)

Já ao final do último capítulo, Eco toca em um dos pontos mais polêmicos existentes no senso comum sobre leitura de ficção, ou seja, que as referências precisas do mundo real intimamente ligadas a determinada situação, podem dar origem ao fenômeno em que o leitor projeta o modelo ficcional na realidade. Em outras palavras, o leitor passa a acreditar na existência real de personagens e acontecimentos ficcionais. Porém, com base em

experiências, desmitifica a fusão realidade/ficção, ao afirmar que personagens possuem vida própria na ficção. Apesar de entrar muitas vezes com gosto na leitura, o leitor sabe perfeitamente separar tais realidades.

3 ABORDAGEM ENTRE CONCEITOS

A linha de pesquisa Leitura e Informação parte do pressuposto da existência de três fatores basilares da efetivação e introjeção – ou apropriação – de conhecimentos pela leitura, que se interpenetram fortemente: 1 - **contexto**, quando teóricos da área da Sociologia também dão aporte teórico para a interpretação do fenômeno na leitura; 2 - a **motivação**, que busca preceitos de fundamentação na Psicologia e 3 - o **sentido** dado às leituras, quando fundamentalmente procura-se sustentação nos teóricos da área da semiótica.

A fundamentação teórica interdisciplinar da pesquisa demonstra claramente que esses três componentes do estudo da leitura (contexto, sentido, motivação), advindos, em princípio, de diferentes áreas do conhecimento, se apresentam intrinsecamente ligados a componentes cognitivos, que interagem entre si em processo constante, dinâmico, tendo como base fundamental o cenário sociológico. Tais fenômenos, todos advindos de fatores sociais, interagem e iteragem fortemente, caracterizando o tradicionalmente chamado “gosto” por determinado tipo de leitura e na almejada introjeção de conhecimentos.

Contexto

- O comando da leitura se dá a partir de temas significativos, familiares;
- a compreensão do texto enreda-se na percepção entre o texto e o contexto;
- contexto imbrica fortemente com subjetividade;
- contexto tende a igualar as pessoas, subjetividade as diversifica.

Motivação

- Quando um leitor decide ler, esta ação é motivada por algum estímulo;
- algo no texto o atrai, há um desejo;
- há dois tipos de leitura (motivação):
 1. leitura utilitária: com fim definido, ganhar prestígio, status;
 2. leitura como lazer: para descansar, relaxar, fruição.

Sentido

- Pode ser considerado a compreensão da escrita, que causa impacto, novidade, ruptura;
- as palavras são signos, até darem sentido ao leitor;
- o leitor reúne sentidos isolados, consolidando-os em uma estrutura.

Quando esses três elementos se unem no ato da leitura, acontece o fenômeno da apropriação da informação, ou seja, o leitor alcançou a competência em informação. Daí a afirmação de que leitura e competência informacional são preceitos da efetivação da leitura, e, conseqüentemente, da competência informacional.

Chartier (2001) preconiza que há duas maneiras de se ler um mesmo livro: seguindo a ordem cronológica da escrita dos textos, ou seguindo a construção que o próprio leitor propõe. Destaca que subjaz na ação leitura uma tendência inconsciente, implícita, para limitar essa liberdade de apropriação e outra que anseia a liberdade: “Parece-me que esta tensão estabelece-se entre as forças que tentam disciplinar e as liberdades que inventam um espaço de produção livre” (p.86). Tais constatações reforçam os postulados para a teoria de efetivação da leitura e da competência informacional, pois tendem a ocasionar a apropriação, a introjeção de informações que, em seqüência, poderão gerar conhecimento.

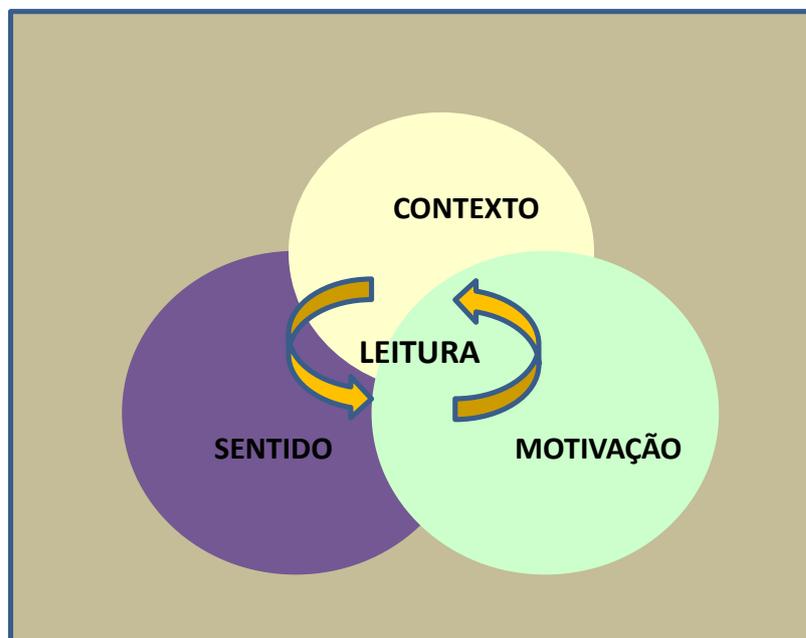


FIGURA 1: Representação do movimento dos componentes da leitura
FONTE: elaborada pela autora (2017)

A leitura se efetiva quando há a conjunção da motivação, de seu contexto e o sentido dado à leitura pelo LEITOR, vindo assim a introjetar determinado conhecimento.

4 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

A trajetória dos preceitos fundamentais da competência informacional parte de duas habilidades:

1. habilidades de localizar, selecionar, usar e compartilhar informações;
2. habilidades para produzir conhecimento.

Com base em tais preceitos a American Library Association – ALA – desenvolveu os primeiros padrões para a área, ainda fincados na expectativa de aparelhar as escolas com o ensino de tais habilidades.

QUADRO 1: Padrões, Indicadores de desempenho e resultados elaborados pela Association Of College & Research Library. ALA (2000)

PADRÃO 1: O estudante competente em informação determina a natureza e extensão das informações necessárias	Define e articula: a necessidade da informação, variedade e formatos de informação, considera custos e benefícios de adquirir a informação necessária
PADRÃO 2: O estudante competente em informação acessa as informações necessárias de forma eficaz e eficiente	Seleciona métodos investigativos, cria estratégias de pesquisa, recupera informações online, extrai, registra e gerencia as informações e as fontes
PADRÃO 3: O estudante competente em informação avalia as informações e suas fontes de maneira crítica e incorpora informações selecionadas em sua base de conhecimentos e sistema de valores	Resume principais ideias coletadas, avalia as informações e as fontes, as sintetiza para criar novos conceitos, compara com os conhecimentos anteriores, se causam impacto, compartilha com outros, se as reavalia
PADRÃO 4: O estudante competente em informação, individualmente ou como membro de um grupo, utiliza informações de forma eficaz para realizar um propósito específico	Aplica, revisa novos conhecimentos ao seu desempenho, os comunica e compartilha com outras pessoas
PADRÃO 5: O estudante competente em informação entende muito das questões econômicas, legais e sociais em torno do uso das informações e acessa e utiliza informações de forma ética e legal	Domina questões éticas, legais e socioeconômicas da informação, segue leis, regulamentos, políticas institucionais relacionadas ao uso das informações, cita as fontes

FONTE: GOMES, Marcos Aurélio, 2016.

Christine Bruce (2003) apresenta sete concepções para a competência informacional, já descolando do ambiente escolar e das fontes de informação:

- 1 Conceção baseada nas tecnologias da informação: vista como a utilização das tecnologias de informação para a recuperação e comunicação da informação.
- 2 Conceção baseada em fontes de informação: consiste em buscar a informação localizada nas fontes informacionais.
- 3 Conceção baseada na informação como processo: vista como a execução de um processo ao qual são aplicadas estratégias pelos usuários ao se deparar com uma situação nova ou de falta de conhecimento ou de informação.
- 4 Conceção baseada no controle da informação: vista como a execução de um processo ao qual são aplicadas estratégias pelos usuários ao se deparar com uma situação nova ou de falta de conhecimento ou de informação.
- 5 Conceção baseada na construção do conhecimento: vista como controle da informação, no qual o foco principal é fornecer a informação pelo controle do usuário. As pessoas competentes em informação são aquelas que podem utilizar diferentes meios para trazer a informação, dentro da sua esfera de influência, de forma que podem recuperá-la e manejá-la quando necessário.
- 6 Conceção baseada na extensão do conhecimento: vista como a construção de uma base pessoal de conhecimentos em uma nova área de interesse.
- 7 Conceção baseada no saber: vista como a sábia utilização da informação em benefício dos demais. Demanda a adoção de valores pessoais no uso da informação, inserindo a informação num contexto mais amplo. Vendo-a, também, à luz de uma experiência maior, por exemplo, histórica, temporal ou sociocultural.

Campello (2009) apresenta toda a evolução do conceito, desde a primeira autora a pensar o processo, proveniente da área da educação formal nos Estado Unidos, destacando no cenário nacional, dentre outros, Dudziak (2003), Hatschbach e Olinto (2008). Posteriormente, escritos de outros pesquisadores surgiram. Gasque (2012) apresenta a definição de que “o letramento informacional corresponde ao processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas” (p. 28). Seguindo a linha do tempo, surgiram recentemente teses de doutorado, demonstrando o uso do conceito em ambientes de trabalho (Alves, 2012 e BARBOSA ; FIDÉLIS, 2015).

Gomes, M. A. (2016) tomou como base as dimensões da competência traçadas por Neely e Ferguson (2006), demonstrando a evolução do conceito, seu adensamento e suas capacidades:

QUADRO 2: Dimensões da competência informacional

DIMENSÕES	COMPETÊNCIAS
1- Conhecimento Determina a natureza e a extensão da necessidade de informação	Reconhecer a necessidade de informação (Re)avaliar a necessidade de informação
2- Acesso Acessa informação de forma eficaz e eficiente	Localizar fontes e estratégias de busca
3- Avaliação Avalia as informações e suas fontes de informação criticamente e incorpora as informações selecionadas em sua base de conhecimentos e em seu sistema de valores	Sintetizar e/ou resumir Avaliar a fonte/informação (quantidade e adequação)
4- Uso Usa a informação, individualmente ou como um membro de um grupo, de forma eficaz para alcançar um objetivo específico	Uso de fontes
5- Ética e pontos legais Compreende questões econômicas, legais e sociais que cercam o acesso e o uso de informações e acessa e utiliza informações de forma ética	Normas Evitar plágios Valores
6- Demográfica Caracterização da amostra	Identificação: do contexto, da área do conhecimento e participação em programas de educação de usuários
7- Opinião Quanto à construção de habilidades em informação	Confiança nos programas destinados a habilidades na busca e no uso da informação Formatação de uma disciplina

FONTE: coluna Dimensões: Neely e Ferguson (2006). Coluna Competências: Gomes, M. A. (2016)
Elaborado por: Gomes, Marcos Aurélio, 2016.

Cada habilidade realizada representa uma fase ou passo em direção ao desenvolvimento da competência, reconhecendo que podem ser adquiridas em níveis diferenciados, de acordo com a experiência do sujeito e com as estratégias desenvolvidas.

Outro vertente da pesquisa recentemente iniciada enfoca a leitura de ficção. As conclusões das duas teses já foram analisadas e a temática continua sendo aprofundada pela pesquisa (RAMOS, R. B. T., 2008 e PINHEIRO, E. G., 2013). A análise demonstra os mesmos resultados verificados em outros tipos de textos e leituras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O enfoque principal da pesquisa — lembrando que se encontra na segunda fase —, é estudar a leitura e a competência informacional, verificando suas aderências e proximidades. Tal pressuposto se baseia no princípio que para se adquirir competência informacional, o leitor desenvolve quase que paralela e paulatinamente as duas habilidades, que vão dando suporte e sustentação para a sua proficiência, possuindo, portanto, diversos campos de estudo e objetivos em comum. De início, as interseções foram identificadas a partir dos três temas tidos como fundamentais na efetivação do processo da leitura: contexto, motivação e sentido.

A partir daí, os autores referenciados nesta pesquisa que discorrem sobre leitura, bem como os estudiosos da competência informacional, foram analisados a partir dos três temas: contexto, motivação e sentido. Verificou-se que todos eles se encaixavam nessas temáticas, podendo-se deduzir, portanto, que há verdadeiramente grandes interesses e tópicos de assuntos pertencentes a ambas as áreas.

Para facilitar o entendimento dessa afirmação, os autores e os temas mais fortemente detectados em seus estudos encontram-se destacados no quadro a seguir, pois permitem melhor visualização das proposições:

QUADRO 3: Algumas interseções entre leitura e competência informacional	
Competência informacional	Interseção em destaque
ALA Processo passo 1: saber que necessita uma informação, Kuhlthau; Campello; Gomes, M.	Motivação
ALA padrão 5, Kuhlthau; Campello; Gomes, M.; Neely e Ferguson	Sentido
Bruce categoria 5: construção do conhecimento e 6: extensão do conhecimento	Sentido
Alves, Barbosa e Fidélis – ambiente de trabalho	Contexto, motivação
Leitura	Interseção em destaque
Eco – Seis passeios pelos bosques da ficção: a escolha da trilha	Sentido
Roger Chartier: apropriação da informação	Sentido, contexto
Eco – Na ficção, as referências precisam do mundo real, onde estão intimamente ligadas	Contexto
Dumont, Gomes, E., Ramos, R. (leitura de lazer)	Motivação, sentido, contexto

FONTE: Elaborado pela autora (2017)

A pesquisa continua, autores com publicações mais recentes sobre o assunto, como Maria Helena Hatschbach, Regina Célia Baptista Belluzzo e Oswaldo Francisco de Almeida Junior, em breve darão mais corpo à pesquisa. No cenário internacional, destacam-se BERNIS *et al.* (2013), por estarem desenvolvendo um estudo instigante, referente às ativações do cérebro durante o ato da leitura. As sinapses ocorrem na região somatosensorial do cortex,

responsável pela linguagem e aspectos cognitivos, sugerindo que a leitura pode estar ativando o cérebro a incorporar sentidos semânticos.

Para finalizar, destaca-se que mais uma vez na história da comunicação e da leitura, acredita-se que as novas tecnologias de comunicação não modificaram as teorias sobre estes fenômenos, apenas surgiu mais um novo suporte da informação. A leitura continua sendo a principal forma de se obter informação e às fontes de informação, acrescentaram-se ações e habilidades específicas para buscar e acessar a informação em meio digital. Já à Ciência da Informação, cabe a grande necessidade de continuar desenvolvendo pesquisas e teorias mais aprofundadas sobre temas que se atêm fortemente à área, a saber, leitura e competência informacional.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cristina Moreira de Lacerda; CAMPELLO, Bernadete Santos. Competência informacional no ambiente de trabalho: estudo de caso da Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 41 n.2-3, p.35-48, maio/dez. 2012.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Information literacy competency for higher education**. Chicago: 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

BARBOSA, Ricardo Rodrigues; FIDÉLIS, Joubert Roberto Ferreira. Competência informacional em ambientes de trabalho: uma nova abordagem. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, João Pessoa, v. 8, n. 2, p. 80-101, jul./dez. 2015.

BERNS, G. S. *et al.* Short- and long-term effects of a novel on connectivity in the brain. **Brain Connectivity**, Milwaukee, WI, USA, v. 3, n. 6, p. 590-600, 2013.

BRUCE, Christine Susan. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. **Anales de Documentación: Revista de Biblioteconomía y Documentación**, Murcia, v. 6, p. 289-294, 2003. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/3761/3661>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Bases teóricas do letramento informacional na Biblioteconomia. In: _____. **Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola**. Belo Horizonte : Autêntica, 2009. p. 31-40.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre : Artmed, 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

DUMONT, Lígia Maria Moreira. Os múltiplos aspectos e interfaces da leitura. **Datagramazero**, Rio de Janeiro, v. 3, n.6, 2002. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/brapci/index.php/article/view/0000001276/d5e8857b75f1c73daf8eff6864c3be53>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

ECO, Umberto. **O pêndulo de Foucault**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** 6.ed. [Lisboa] : Passagens, 2006. p.29-87.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem**. Brasília : Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13025/1/LIVRO_Letramento_Informacional.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2017.

GOMES, Marcos Aurélio. **Da educação de usuários à construção de competência em informação no contexto das bibliotecas de universidades federais**: um estudo a partir da Universidade Federal de Alagoas e Universidade Federal de Minas Gerais. 2016. 324 f. : Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AE7G9N>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

ISER, Wolfgang. **The implied reader**. Baltimore : J. Hopkins University, 1974.

KUHLTHAU, Carol C. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MORIN, Edgar. A noção de sujeito. In: _____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 9. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2004. p. 117-128.

NEELY, T. Y.; FERGUSON, J. Developing information literacy assessment instruments. In: NEELY, T. Y. **Information literacy assessment: standards-based tools and assignments**. Chicago: ALA, 2006. p. 153-182.

Pinheiro, Edna GOMES. **Do limiar da casa ao olho da rua**: crianças e adolescentes em situação de risco e suas histórias de leitura - das práticas singulares à pluralidade do olhar da ciência da informação. 2013. 235 f. : Tese (doutorado)) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/ECIC-9CAJDT>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

PUGLIATTI, Paola. Reader's stories revisited: an introduction. **Versus: Quaderni di Studi Semici**, Bologna, n. 52-53, p. 3-20, gen./mag. 1989. Volumi curati: Il lettore: modelli, processi ed effetti dell'interpretazione.

RAMOS, Rubem Borges Teixeira. **Histórias em quadrinhos na sociedade contemporânea**: lazer, produção e obtenção de conhecimento na leitura das revistas de super-heróis. 2008. 151 f. : Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/ECID-7NRR4D>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

XVIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – ENANCIB 2017
23 a 27 de outubro de 2017 – Marília – SP