

INTRODUÇÃO

Dando um sentido à pesquisa

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que quero mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle. As imagens de leveza que busco não devem, em contato com a realidade presente e futura, dissolver-se como sonhos...(Calvino, 1990:19).

Minha paixão pela literatura vem de longe. Vasculhando a memória, procuro trazer as primeiras lembranças em relação à leitura de textos literários. Quando ainda cursava o primário, lembro-me que, eventualmente, as professoras contavam histórias, mas não foram momentos marcantes. Não tínhamos acesso aos livros das histórias contadas e jamais fui à biblioteca da escola, nem sei se existia.

O meu contato com os livros aconteceu inicialmente em casa, com livros que eu descobria na estante ou que eram apresentados por minha irmã mais velha. Dois deles foram muito importantes: a enciclopédia O Mundo da Criança, onde existiam dois volumes dedicados a poemas, cantigas, adivinhas, histórias populares etc, e, mais tarde, o primeiro Monteiro Lobato, O Poço do Visconde. Além desses livros, também lia os contos de fadas, em edições que hoje avalio como muito ruins. Apesar de um pequeno acervo, o meu prazer pela leitura já se manifestara.

Quando entrei no ginásio, comecei a ter contato com a “literatura escolarizada”: livros adotados, fichas de leitura, testes e provas sobre os livros. Os títulos indicados faziam parte do cânone escolar da época - Memórias de um Sargento de Milícias, O Guarani, Iracema, Helena, A Moreninha, Memórias de um Cabo de Vassoura, Contos Consagrados de Machado de Assis, Dom Casmurro...- que me vieram à cabeça sem nenhum esforço de memória. Apesar das práticas instituídas na escola, não estabeleci uma relação entre as tarefas e o que o livro me proporcionava. Elas não foram determinantes na minha relação

com os textos. Gostar ou não dos livros, me envolver ou não com as histórias, era uma coisa minha, que não passava pela escola. Entretanto a experiência escolar produziu algum impacto no meu repertório pelo menos naquela fase em que eu ainda não tinha conhecimento de literatura que me permitisse selecionar as leituras.

Mas, afinal, que tipo de relação eu estabelecia com os livros? Por que eu tinha (e tenho) tanto prazer com a leitura?

Além das leituras indicadas pela escola, comecei a fazer escolhas mais pessoais. Quando terminava um livro, logo queria outro, e como não tinha dinheiro para comprar muitos livros (só podia comprar os livros que a escola mandava ler), costumava pegar livros emprestados com os amigos e, mais tarde, na biblioteca da escola. Estudava, nessa época, no Instituto de Educação, que embora tivesse uma grande biblioteca, o acervo não era atualizado, mas mesmo assim, sempre conseguia encontrar um livro que me interessava.

Aquelas narrativas me preenchiam. A sensação que eu buscava era a de ampliar a minha vida com outras histórias. Talvez um certo bovarismo me impulsionasse. Achava pequeno o que vivia diante de tantas possibilidades de vidas.

Com o tempo, essa relação foi se transformando. A vida foi crescendo tanto dentro de mim (repleta de fragmentos de tantas histórias lidas) que precisava ler para refletir sobre o mundo. Fui descobrindo os autores que me falavam mais fundo, que demonstram perplexidade diante da vida e que buscam compreender a complexidade da alma humana.

Assim, a literatura tem sido em minha vida *o outro espaço, um outro ponto de observação* onde busco a completude, as respostas para as perguntas que já consegui formular e as pistas para descobrir o que ainda não sei.

Por que falei de tudo isso? Porque esta trajetória pessoal tem uma importância enorme na minha prática profissional. Como professora de português, ansiava passar para os meus alunos o desejo de ler literatura. Não o hábito da leitura, coisa que pode ser automatizada e se tornar sem sentido, mas o prazer ilimitado que pode nos proporcionar a leitura literária. Como conciliar os programas de curso, as avaliações, o livro didático, com esse tipo de leitura que não deve ser didatizada?

Buscando encontrar um espaço no interior da escola em que essa leitura pudesse se dar, comecei a voltar o meu olhar para as Salas de Leitura, espaços possíveis para ler literatura. Acreditei, e continuo acreditando, na possibilidade de transformar esses espaços em um lugar de encontros, onde a literatura tenha um sentido maior do que a escola vem lhe atribuindo.

Encontrar a literatura como fonte de reflexão num curso de mestrado em Educação foi especialmente significativo em minha trajetória acadêmica. Particularmente falo da experiência que vivi nas aulas de Leandro Konder¹ que conduz sua disciplina oferecida no mestrado endossando a importância da literatura como uma das formas de entender o Homem, o que reforça a necessidade da presença da leitura literária em todos os níveis de ensino.

Vim para o mestrado ao encontro de interlocutores, de aprofundamento teórico para dar início a uma experiência nova: a pesquisa acadêmica. Para exercitá-la, requeiro as asas de Perseu, novamente em busca de um *outro lugar, um novo ponto de observação*.

A relevância da pesquisa

A leitura tem sido estudada nas duas últimas décadas sob vários ângulos. Pode-se destacar, em particular, uma forte tendência de estudá-la associando-a ao processo de escolarização (Freire, 1982; Soares, 1998; Batista, 2002; Kramer, 2001; Lajolo, 2001; Zilberman e Lajolo, 1996, 2002; Kleiman, 2002; Silva, 1995, Geraldí, 1996, 2002; dentre outros). À escola cabe o ensino das habilidades básicas do ler e escrever - alfabetização -, assim como a promoção de práticas sociais de leitura que envolvam a língua escrita – o letramento.

Segundo Soares (2003:89-90), já possuímos um farto material de estudo relacionando alfabetização e escolarização. No entanto, a autora chama atenção que são poucas as pesquisas sobre a relação entre escolarização e letramento.

Conhecer as práticas e representações das pessoas sobre a leitura e a escrita corresponde a uma nova abordagem no campo da pesquisa. Esses estudos, além de serem usados na reflexão sobre as práticas escolares e sua relevância social, podem servir de base para a construção de diretrizes em termos de políticas

¹ Filosofia da Educação I e II – ano 2002 – PUC-Rio

escolares e culturais. Acrescento a esse panorama, a importância de se estudar os espaços de leitura hoje oferecidos aos alunos, tais como as bibliotecas escolares e/ou Salas de Leitura e a forma como esses espaços têm sido apropriados pelos leitores.

Após uma revisão bibliográfica, verifiquei que poucas pesquisas enfocaram as Salas de Leitura existentes nas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro. Existe um trabalho realizado pela prof^a Marlene Alves de Oliveira (1999), da UFRJ, intitulado “Sala de leitura: um lugar da não-leitura?” que enfoca as contradições observadas no uso da Sala de Leitura de uma escola de ensino fundamental, mostrando que esse espaço é mais usado como sala de vídeo ou de televisão do que espaço de leitura.

Considerarei importante investigar o trabalho realizado nas Salas de Leitura, já que, em tese, esse é um espaço privilegiado de leitura. Além disso, nos últimos anos, tem havido um grande investimento na compra de livros, tanto por parte do governo federal, através do Ministério da Educação, quanto por parte do governo municipal.

Vale ressaltar que o primeiro programa que levou literatura às escolas públicas foi a Ciranda de Livros, em 1982, que foi um projeto da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) financiado pela Hoescht e divulgado pela Fundação Roberto Marinho. Só então o governo federal criou seu programa nacional de distribuição de livros, o Programa Sala de Leitura. Esse programa, instituído em 1984, propunha a criação de espaços de leitura alternativos às bibliotecas tradicionais. *Poderia ser o pátio da escola, um jardim ou mesmo a sala de aula* (Resolução nº 14 de 26 de julho de 1984 FAE-MEC).

Em 1997, o Ministério da Educação instituiu o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE – Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997)² cujo objetivo é *promover a leitura e o conhecimento de obras literárias entre professores e alunos, através de um acervo básico*.

O primeiro acervo distribuído era composto por 123 títulos, num total de 4,2 milhões de livros, que chegaram a 20.000 escolas em 1998. Para as escolas que receberam essa coleção, era preciso registrar matrícula igual ou superior a

² Dados obtidos no site www.fnde.gov.br

500 alunos, com base no Censo Escolar de 1996. Nos municípios onde as escolas não atendiam ao critério estabelecido, foi contemplada a escola com maior número de alunos. O acervo era composto de obras de literatura brasileira e de textos sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil.

O segundo acervo era constituído de 109 obras de literatura infanto-juvenil que chegaram a 36.000 escolas do Ensino Fundamental, em 1999. Os livros foram selecionados pela Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil.

Em 2000, o PNBE atendeu a uma reivindicação dos professores e, no lugar de obras de literatura direcionadas aos alunos, distribuiu títulos voltados para os docentes.

Em 2002, o PNBE distribuiu uma coleção com cinco obras literárias para cada aluno de 4ª e 5ª séries e para as bibliotecas das escolas públicas com alunos nessas séries. Foram selecionados 30 títulos distribuídos em 6 coleções de 5 livros (poesia, conto, romance, peça teatral e clássico universal). Esse programa se diferencia de outros programas de incentivo à leitura por dar os livros aos alunos. As coleções, de uso e propriedade do estudante, são levadas para casa e podem ser compartilhadas com seus familiares e amigos. Em 2003, foram distribuídos 40 títulos distribuídos em 8 coleções de 5 livros para os alunos de 4ª série do Ensino Fundamental e para escolas públicas que possuíam alunos nessa série em 2002.

A distribuição de livros aos alunos tem gerado opiniões divergentes no meio acadêmico. No último Congresso de Leitura, ocorrido em julho de 2003, numa mesa redonda onde o tema era *O letramento literário e mediações escolares*, Marisa Lajolo defendeu essa estratégia com o argumento de que a leitura deve ser desescolarizada, que é preciso oportunizar a leitura sem a tutela da escola. Já a professora Graça Paulino, no entanto, ponderou que melhor seria se todas as escolas pudessem ter uma biblioteca, com um bom acervo, onde todos os estudantes pudessem ter acesso a esses bens culturais.

Considero a defesa das bibliotecas escolares fundamental para a democratização da leitura e acredito que a escola deve assumir a função de formar leitores literários, assim como inserir outras formas de expressão artística em seu cotidiano. Evidentemente, isso não significa que esse papel seja exclusivo da escola. Concordo com o princípio de que *a leitura escapa aos limites do terreno escolar e não se esgota em seus bancos: estende-se a toda prática social, desconfinando-se e interagindo com base em uma pedagogia do saber e do prazer*

*cuja circulação precisa ser alcançada pela família, pelos meios de comunicação de massa, nas esferas do trabalho e do lazer*³. No entanto, defendo que a escola realize a parte que lhe cabe de maneira adequada, consistente e democrática.

O Ministério da Educação, por intermédio do FNDE, está inaugurando novos programas de incentivo à leitura: Biblioteca do Professor e a reedição do programa Biblioteca Escolar. A Biblioteca do Professor beneficiará professores de 1ª a 4ª série de todas as escolas de rede pública do país. Cada professor receberá dois livros por ano, a serem escolhidos por eles, dentre o mesmo acervo do PNBE de 1998.

Além de todos esses programas do governo federal, é importante ressaltar o investimento do governo municipal na melhoria do acervo das Salas de Leitura. Desde sua implantação em 1990, são enviados livros comprados pela Secretaria Municipal de Educação, pelas Coordenadorias Regionais de Educação e também, há dois anos, as escolas recebem verba para comprar os livros de seu interesse nos eventos literários que ocorrem na cidade, como a BIENAL e o Salão do Livro. Em 1998, os livros deixaram de ser inventariados como bens patrimoniais (Resolução CGM N° 149 de 1º de abril de 1998). Esse aspecto é importante porque assim os livros podem ser utilizados sem o perigo de serem estragados, justificativa dada por alguns professores e diretores para a pequena utilização dos livros na escola.

Sem dúvida, temos hoje nas escolas da rede municipal um acervo literário de boa qualidade, que pode ser oferecido à comunidade escolar. Os livros comprados pela SME-Rio são livros avaliados e indicados pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, instituição de referência no Brasil na promoção da leitura e divulgação do livro de qualidade para crianças e jovens.

Tendo avançado em relação ao acervo, as questões que se colocam agora são outras: como esse acervo vem sendo dinamizado? Quem são os profissionais que ocupam esses espaços? Que práticas leitoras são estimuladas? Quais são as concepções de leitura que embasam essas práticas? Existem momentos de leitura individual? Os alunos escolhem suas leituras? Acontecem atividades de leitura compartilhada? Há espaço para acontecer leituras diferentes? O aluno é ouvido? São propostas atividades a partir de textos lidos? De que tipo? São tantas

³ Caderno do Simpósio Nacional de Leitura – 1994 – PROLER/FBN – CCBB.

perguntas instigantes... No entanto, para os limites desse trabalho vou focar somente algumas delas.

Inicialmente, tive como objetivos para esta dissertação estudar as práticas de leitura implementadas nesse espaço escolar e analisar as concepções de leitura que embasavam essas práticas. Esta pesquisa também tem um recorte que, na verdade, sintetizava sua principal motivação: as salas de leitura têm promovido a leitura de textos literários? Existe, neste espaço, uma “escolarização adequada do texto literário?” (Soares, 2001: 47). Mas ao longo do trabalho de campo, fui percebendo que os sujeitos pesquisados me apontavam outros caminhos, eram outras as suas questões; o compromisso ético e a condução teórica me fizeram reelaborar algumas das perguntas iniciais e formalizar outras tantas. A entrada no campo mostrou que os sujeitos que utilizam as Salas de Leitura - os professores responsáveis por elas, os diretores, os coordenadores pedagógicos, a Divisão de Mídia e Educação e a MULTIRIO - possuem concepções diferentes desse Programa, o que vem criando uma verdadeira crise de identidade.

Para entender as significações desse espaço, foram feitas entrevistas com alunos, professores, além de pessoas que atualmente estão nas equipes responsáveis por coordenar esse projeto. Pesquisei também os documentos oficiais de implantação das Salas de Leitura e outros textos produzidos pela Divisão de Mídia e Educação. As observações feitas ao longo do trabalho de campo foram fundamentais para que eu pudesse entender o quanto essa falta de definição, ou talvez o excesso de interferências, ocasionou um funcionamento assistemático e fragmentado.

No primeiro capítulo, relato como construí este trabalho, apresentando as escolhas teóricas e relacionando o tema abordado com outros estudos já realizados. Situo esta pesquisa numa perspectiva sócio-histórica, em que as idéias de Bakhtin são referenciais importantes. Com base no autor, entendo o papel do pesquisador como aquele que, dialogando com as diferentes vozes emergentes do campo, procura situá-las e compreendê-las no contexto de sua produção. *E o contexto será sempre uma arena onde diferentes valores se afrontam, engendrados nas diferentes posições sociais que ocupamos* (Amorim,2003:19). Assim, adotei como estratégias a observação e as entrevistas aos sujeitos que participam da vida desse espaço escolar e tomei as práticas observadas como instâncias particulares, mas ao mesmo tempo como partes de uma totalidade

social. Ainda nesse capítulo, trato da leitura enquanto campo de pesquisa, apresentando as principais concepções de leitura que circulam na escola, as contribuições da História Cultural nos estudos sobre a leitura e os atuais estudos sobre o letramento literário.

No segundo capítulo traço uma história das Salas de Leitura, suas origens e concepções, e as mudanças que foram implementadas pelas equipes que assumiram a sua gestão desde a implantação. Como disse, para elaborá-la, pesquisei os documentos oficiais, além de ouvir diferentes pessoas que participaram e ainda participam da construção desse espaço múltiplo.

No terceiro capítulo, apresento a pesquisa de campo, de modo a situar o contexto investigado e analisar as diferentes práticas realizadas e as concepções que dão embasamento a elas. Nessa análise, assumo um “olhar não-indiferente” (Amorim,2003), explicito os meus valores e as teorias que os sustentam, ressignificados após o diálogo com o campo. No início da pesquisa, trazia somente teorias ligadas à leitura do texto escrito, especificamente de textos impressos. Com a entrada no campo, verifiquei que meus aportes eram insuficientes para compreender as concepções de leitura que sustentam esse programa. Assim, trago nesse capítulo, um diálogo com textos que me permitem compreender os aportes que emergiram.

Nas considerações finais, retomo os principais achados da pesquisa, associando a construção da história das Salas de Leitura com as situações observadas no campo. Além disso, apresento questões que poderão suscitar novas pesquisas.