

PROFESSORES, FORMADORES DE LEITORES E LUGARES DE LER

Teachers, formation of readers and places to read

Zair Henrique Santos¹

Recebido em: 01 mar. 2017

Aceito em: 20 mar. 2017

RESUMO

O artigo apresenta relato de pesquisa-ação em que se propôs a instalação de lugares de ler em localidades periféricas como ação político-pedagógica, visando examinar os efeitos da presença estruturada de uma ação leiturizante. O trabalho engajou seis alunos concluintes de Letras-PARFOR, vinculando a ação de fazer o espaço ao trabalho de conclusão de curso, o que permitia a integração reflexiva e prática na formação docente e o acompanhamento in loco das ações. Os resultados indicam que, não obstante a disposição de quem atua na escola, o vínculo com o lugar de ação, o compromisso pedagógico e a determinação local, ao lado da presença institucional são condições essenciais de sucesso ou fracasso; indicam também que é significativo o peso das disponibilidades objetivas e subjetivas da formação e da cultura local na conformação do processo.

Palavras-chave: Leitura. Escola. Formação de leitor. Espaço de leitura.

ABSTRACT

This article presents a report of research in which it was proposed the installation of places to read in peripheral communities as a political-pedagogical action, aiming to examine the effects caused by the presence of a structured place as a reading action. The work involved six undergraduate students of Letters-PARFOR, understanding the action of setting a place to read as the object of their final thesis, which allowed the reflexive and practical integration in teacher training and the in loco monitoring of the actions. The results indicate that, despite the disposi-

1 Professor da Universidade Federal do Oeste do Pará. E-mail: zair-santos@bol.com.br

tion of those who work in the school, the link with the place of action, the pedagogical commitment, and the local determination, as well the institutional presence are essential conditions of success or failure; they also indicate that is significant the weight of the objective and subjective availability of training and local culture in the conformation of the process.

Keywords: Reading. School. Formation of reader. Place to read.

INTRODUÇÃO

Quais as possibilidades e condições de levar a ler, especialmente na educação escolar, em lugares distantes e para quem tem menos acesso à leitura e à cultura hegemônica? Essa questão se apresenta a toda a sociedade. Na tentativa de responder a tal questionamento, têm havido trabalhos de diferentes naturezas, alguns de caráter propositivo, com intervenção direta; outros, de postura investigativa, intentam verificar o quê e como existe (espaços de ler, bibliotecas, projetos de formação); outros, ainda, de caráter conceitual, voltam-se para a análise dos processos formativos. Essas atividades têm em comum a ideia de que a leitura, especialmente a de literatura, é um valor porque produz um processo de conhecimento e humanização (CANDIDO, 2011).

A investigação que aqui se relata, realizada entre 2014 e 2016, consistiu em, reunindo as três perspectivas acima anotadas, pôr o olhar em um lugar – escolas públicas de comunidades rurais do interior da Amazônia – em que as dificuldades são maiores; um lugar – os municípios de Monte Alegre e Prainha, no Oeste do Pará – apartado dos centros de cultura e das decisões políticas e econômicas do país, com distâncias enormes e mobilidade difícil, com pouca disponibilidade de recursos de cultura, telefonia ruim, internet fragilíssima.

Optou-se por uma abordagem de pesquisa-ação², com a produção de *lugares de ler* em localidades onde a oferta é pequena e as condições de ler ainda menores. A pesquisa, de um lado, pretendeu contribuir com a instalação de *lugares de ler* como ação político-pedagógica e, de outro,

2 “Tipo de pesquisa social com base empírica concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

examinar os efeitos que a presença estruturada de uma ação leiturizante causou nos locais.

A proposta engajou seis alunos de graduação em Letras pelo PARFOR-Ufopa³ na instalação de lugares de ler em escolas em que atuavam como professores, como proposta de seus trabalhos de conclusão de curso, permitindo a integração reflexiva e prática. O trabalho compreendeu a formação e a pesquisa como ações concretas de criação de espaços de leitura – bibliotecas ou outro lugar correspondente –, com agentes atuando nele (mediadores de leitura) e ofertas de livros, resultando na instalação de três lugares de leitura e no desenvolvimento de práticas de leitura, com ênfase na leitura de literatura.

O estudo inclui as seguintes operações investigativas:

Orientação de elaboração e execução de projeto de TCC e de intervenção⁴;

Entrevista semiestruturada, em que buscava conhecer a história de vida e de leitura dos participantes;

Acompanhamento longitudinal;

Visitas aos locais em que se criaram os lugares de ler, no momento da instalação e um ano após sua criação.

OS PERSONAGENS⁵

Jonadabe Garcia nasceu em 1980, em Almeirim, PA. Seus pais estudaram até a 4ª série do Ensino Fundamental no Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, estudo que credenciou a mãe a ser alfabetizadora. Atua no magistério há treze anos, sendo que, por vários anos, foi professor das séries iniciais, apenas com o Magistério,

3 O Plano Nacional de Formação de Professor da Educação Básica implicou a oferta de cursos de licenciatura na modalidade intervalar para qualificar professores que atuavam na Educação Básica sem a formação acadêmica específica.

4 As orientações e acompanhamento ficaram a cargo de Zair Henrique Santos, professor desses estudantes no curso de Letras-Parfor, 2010. Os dados constituíram material empírico de sua tese de doutorado, orientada pelo Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva.

5 Todos os participantes da pesquisa e as escolas envolvidas autorizaram a divulgação de suas identidades.

atuando nos estados do Amapá e do Pará; atualmente é professor concursado do município de Prainha e trabalha na Escola Bom Jesus, na Vila Canaã, região de várzea. O curso de Letras é sua primeira formação superior e sua experiência de ler livros de literatura só veio acontecer na universidade. Sempre trabalhou em comunidades rurais, tendo o livro didático como único suporte; não tinha práticas de leitura de livros com os alunos, lia excertos das histórias do livro didático. Uma das descobertas que fez no decorrer da pesquisa foi trabalhar com leitura em sala de aula. Analisando sua experiência como professor, percebe sempre a mesma realidade: falta de livros, inexistência de bibliotecas, falta de lugar de ler. O que tem, diz ele, são amontoados de livros sem vida nas prateleiras, pouca atenção à formação de leitores, pouco trabalho com obras de ficção.

Alzenora Ferreira tem 35 anos, aparenta ser tímida e acanhada, mas, quando provocada, transforma-se em ativista pela educação. O esposo é filho da professora Isanildes da Silva Neves, personagem histórica da comunidade em que vive e leciona. É a primeira pessoa da família a ter curso superior: o pai estudou a primeira série, pelo MOBREAL, e a mãe até a 5ª série. Professora há quatorze anos, trabalha em escolas de comunidades rurais de Prainha. Em 2008, começou a desenvolver atividades docentes na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Ipanema. Está na sua segunda formação superior: a primeira foi em Pedagogia, na modalidade a distância. Tem especialização em Língua Portuguesa e Educação Musical e Ensino das Artes. Lembra que os avós costumavam pegar um livro e pediam que lesse – era a Bíblia. Seu maior contato com a leitura na escola foi com livros didáticos; não recorda de, ao longo de sua trajetória de vida, ter lido um livro de literatura infanto-juvenil, mas tem esparsas recordações da *Chapeuzinho Vermelho* narrada repetidamente pela professora. Ao receber a proposta de construção de espaços de leitura, mostrou-se a ativista pela educação; líder na comunidade, é moradora do local e foi diretora da escola.

Andria Arcanjo nasceu em 1982, na comunidade da PA 254 KM 11, em Monte Alegre. Da infância, o único livro de que recorda como parte do dia a dia é a Bíblia. O avô costumava reunir os netos na hora de almoçar ou de dormir para narrar aventuras de caçada. Durante o primário, não teve contato com literatura - o único material era o livro didático. As aulas eram intensivas, os professores estavam de passagem e a prioridade era o “assunto de português”, cheio de lições

gramaticais e exercícios copiados do quadro. Os livros só começaram a fazer parte da vida da educadora quando foi estudar na cidade. Morou como agregada na casa de uma tia e, depois, mudou para trabalhar na casa de uma família de japoneses. Aos dezesseis anos, foi cativada pela maneira com que a matriarca lia para os filhos: “gostava de ver a senhora da casa ler, porque lia com pontuação, ela ensinava dizendo ‘essa leitura é assim’; eles tinham outro hábito de leitura, outra cultura”. Do Ensino Médio não lembra de leitura literária que tenha lhe sido proposta ou que tenha feito de forma espontânea; só veio a ter contato com literatura pelo programa “Literatura em minha casa”; chegou a ler alguns livros, mas confessa que o programa foi inexpressivo em sua comunidade. Atua há quinze anos como professora. O começo das suas atividades pedagógicas ocorreu quando foi convidada pela comunidade para lecionar em uma turma multisseriada. A experiência de trabalhar com 30 alunos de séries diferentes na mesma sala provocou-lhe grande desânimo, porém a comunidade convidou-a para lecionar no pré-escolar. Quatro anos depois, quando lecionava Geografia, iniciou seu primeiro curso superior – Pedagogia, na modalidade a distância e, depois, graduou-se em Geografia. No PARFOR, escolheu Português-Inglês, visando a aprendizagem de outra língua. Em 2015, quando terminava a licenciatura em Letras, estudou pós-graduação pela universidade Pró-minas, também a distância.

Sandra Elena nasceu em Itapipoca, Ceará, em 1977. Filha de agricultores semianalfabetos que chegaram na comunidade PA254 KM 11 na década de 1980, passou a infância na zona rural. Seus pais aprenderam a assinar o nome e a ler algumas palavras nas aulas da rádio Nacional. Antes de chegar à escola, já tinha sua cartilha de ABC – “aquele da moça magrinha na capa” – e recebia aulas de soletração dos irmãos. Foi com essa cartilha que aprendeu a ler. Momento inesquecível da sua infância era quando os irmãos mais velhos liam para os mais novos a Bíblia – ritual que acontecia antes do jantar ou de dormir. A circulação de livros era restrita na época; a menina gostava de ler histórias dos livros didáticos, e daí vem a lembrança mais feliz de leitura da sua infância. A partir da 5ª série, começou a estudar na cidade. Em 1998, concluiu o Magistério, porém não lembra de aulas de literatura nem de aulas que proporcionassem contato com a leitura. Há quinze anos é professora das séries iniciais em Monte Alegre. Em 2005, conclui o curso de Pedagogia, na modalidade intervalar.

Maria Rita, nascida em 1977, mora no interior de Monte Alegre, a 28 km da zona urbana, e trabalha com turmas do Ensino Fundamental na localidade Açú da Fazenda. Professora de Língua Portuguesa há 16 anos, sempre desejou ter mais conhecimentos de gramática. Sua primeira formação é em Pedagogia. Começou os estudos em uma escola da zona rural, onde o livro didático imperava: “era uma cartilha enorme, comprida, não era este estilo que é hoje, totalmente diferente do que é hoje”. Dessa relação, ficou na memória um texto *O porquinho da índia*, de Manuel Bandeira. Começou em uma primeira série fraca e, assim que passou para a segunda série, começou a se apropriar com mais competência da leitura. Durante o Ensino Fundamental se tornou a “leitora da família”: todos gostavam de ouvi-la, por sua voz marcante; lembra que a avó e a mãe (analfabetas) tinham em uma mala folhetos (literatura de cordel) que passou a gostar de ler; além desse gênero, teve contato com almanaques. Do Ensino Médio, não lembra de uma lição ou livro de literatura marcante; o ensino de língua era concentrado na gramática, os professores não se preocupavam com as leituras para o vestibular, sem contar que não tinham formação específica. Indagada sobre sua relação com a literatura clássica, afirma que seu primeiro contato só ocorreu em sua segunda graduação.

Eliana Moraes, natural de Monte Alegre, nasceu em 1974. Filha de pais analfabetos, é a terceira irmã de cinco; sempre estudou em escola da zona urbana. Não provou durante a primeira infância a leitura de livro de literatura. O que circulava em seu lar era o livro didático: costumava folhear os livros para apreciar os desenhos e, depois que começou a ler, sentiu interesse pelos folhetins da igreja e pelas fábulas que ali encontrava. Entretanto, sua professora divulgava um livro que costumava emprestar para os alunos lerem – era o *Pequeno príncipe*, de Exupery: “um livrozinho que ela tinha, um livro bem fininho”; também emprestava folhetins para os alunos lerem. Cursou magistério, colou grau e, no ano seguinte, começou a atuar como professora, mas só veio obter curso superior depois de mais dez anos de profissão. Possui Pedagogia na modalidade à distância, e pós-graduação em língua inglesa e portuguesa. Atua há quinze anos como professora nos municípios de Monte Alegre, Prainha e Alenquer.

Os seis professores nasceram entre 1974 e 1982, cursaram Ensino Fundamental na década de 1980 e o Médio na década de 1990. São descendentes de agricultores ou pescadores ligados à vida interiorana

e fizeram os primeiros anos escolares em comunidades interioranas; nenhum veio de família abastada nem teve na infância quantidade razoável de livros, biblioteca. Praticamente todos leram textos literários primeiramente em livros didáticos. Um teve a oportunidade de ter um adulto leitor na infância; outro foi educado por um avô que narrava histórias orais. A Bíblia foi o livro que foi lido na infância por quatro sujeitos.

Sobre ler literatura infanto-juvenil na infância, somente um lembra dessa experiência. Outro relata contato com literatura de cordel e almanaques. A maioria só veio a ler alguma literatura propriamente no curso de Letras-PARFOR, apesar de todos terem pelo menos dez anos de docência no Ensino Fundamental.

Quanto à formação superior, um estava na primeira graduação, quatro cursavam a segunda e um ia para a terceira. Todos tiveram a experiência de estudar no período intervalar (janeiro, fevereiro e julho), sendo que cinco formaram-se em faculdade particular na modalidade a distância. Esses professores não receberam legado cultural de suas famílias que lhes facultasse o trânsito desimpedido pelas formas mais valorizadas da cultura letrada, não obstante estarem, de certa forma, dentro dela. Ademais, são os primeiros a alcançar um curso superior dentre os familiares.

Os educadores desenvolveram o trabalho final de curso em duplas: Jonadabe Garcia e Alzenora Neves instalaram espaço de leitura na comunidade de Ipanema, no município de Prainha; Sandra Elena e Andria Arcanjo construíram um armário para levar os alunos a ler na Vila PA 254 KM 11; Eliana Moraes e Maria Rita desenvolveram sua ação na comunidade da CANP, distante 22 km da zona urbana de Monte Alegre. O desenvolvimento das ações de instalação do espaço ocorreu em 2014.

OS ESPAÇOS

Espaço de leitura Isanildes Silva das Neves

A criação do *Espaço Isanildes Silva das Neves*, na comunidade de Ipanema, no município de Prainha, coube a Jonadabe Garcia e Alzenora Carvalho. A escola tem estrutura peculiar, construída em madeira nobre, assoalhada nas alturas para proteger das cheias. No inverno, as crianças têm como diversão de recreio pescar; no verão, se formam

campos naturais e as crianças descem as escadas para jogar futebol no intervalo das aulas.

Após tomar conhecimentos da realidade da leitura na comunidade, a dupla partiu para a construção do espaço de leitura. Questionados se estariam dispostos a ajudar na construção de uma biblioteca, todos os vinte e seis comunitários entrevistados disseram que sim, e foi justamente a comunidade que daria suporte para a construção do espaço.

O acervo foi constituído por doações de professores, pais, pessoas da comunidade, e dos livros os que existiam na escola, empilhados em mesas e prateleiras bem como de livros que se encontravam na sede do Município e de outras cidades. A seleção e classificação e a montagem das prateleiras foram feitas pelos pais, alunos e docentes da escola. O lugar de ler foi inaugurado com 998 livros.

No interior do espaço, havia mesas e cadeiras para leitura, colchonetes e um caderno de controle de empréstimo. Durante as atividades de ler, as crianças preferiam deitar nos colchonetes e ficar à vontade para ler. O espaço para alocar os livros foi montado com divisórias, classificando os livros em: literatura infanto-juvenil, literatura clássica, livros religiosos, livros de ficção, literatura indígena, literatura de africanidades, vídeos didáticos, dicionários, literatura em quadrinhos, literatura em minha casa (contos e crônicas), livros de poesias, revistas didáticas; a intenção era construir o espaço com livros infanto-juvenis, porém os comunitários pediram que outros gêneros se fizessem presentes.

Os livros foram dispostos com as capas à mostra, como um convite à leitura. O colorido, a espessura, a capa e o tamanho das letras seriam parâmetros para alguns alunos escolherem; mais tarde, usaram outras formas de escolher: o comentário de um colega, a temática dos adolescentes, a influência da televisão. Além disso, o ambiente possuía frases de incentivo à leitura penduradas no teto, cartazes, placas de isopor com frases multicoloridas e maquete do espaço. As atividades pedagógicas de leitura desenvolvidas foram: escolhas de livros, empréstimos, leituras, saraus, exposição de resumos escritos dos livros lidos. Assim, começaram a formar leitores: em alguns casos ocorreu uma espécie de ciranda de livros entre os jovens, um aluno recomendando o livro para outro a partir da sua leitura.



Visão panorâmica do Espaço de Leitura Isanildes Silva das Neves

Relatam os pesquisadores que, a partir do momento que deram liberdade ao aluno de escolher o livro que queria ler, passaram a ter um bom retorno; claro que escolhiam, no primeiro momento, levando em consideração a espessura do livro, o colorido da capa, figuras, mas à medida que as atividades foram se desenvolvendo, alguns alunos foram mudando a maneira de selecionar um livro. A literatura infanto-juvenil foi uma descoberta para os jovens, que ensaiaram um circuito de leitura: entre os meninos os livros de aventuras; entre as meninas, as narrativas amorosas. Entretanto, os valores tradicionais pediam a leitura da Bíblia e do livro didático, que “vão servir para alguma coisa”.

Para os agentes de leitura, seria preciso que os professores colocassem em seus planos de aula a biblioteca como suporte do conhecimento, só assim o projeto seria ampliado e se transformaria em referência para outras escolas da várzea, promovendo a tão sonhada educação de qualidade. Dos relatos de criação de lugar de leitura, a monografia *Relato de experiência espaço Isanildes Silva das Neves: formando leitores na várzea* foi a mais apaixonante: a vontade da comunidade de ter uma biblioteca e ver os filhos estudando era de tocar o coração; pescadores, coletores, caçadores, agricultores, a maioria

analfabeta, empenhados em criar um espaço para formação de seus filhos e das futuras gerações e participando das atividades de leitura quando apresentadas pela escola.

Houve duas visitas à comunidade para verificação do trabalho desenvolvido. A primeira, em fevereiro de 2015, ocorreu nas férias e, mesmo a escola não estando em funcionamento normal, notava-se que o espaço estava conservado e o acervo tinha aumentado com uma remessa de livros infanto-juvenis pelo governo.

Oito meses depois, em outubro de 2015, em nova visita à comunidade, quando o projeto completava um ano, a escola continuava festiva e a direção da escola solícita; contudo, a realidade era outra: o lugar de ler ampliara o acervo, as atividades de empréstimo continuavam, havia uma funcionária responsável pelo turno da manhã; mas, no período da tarde, o espaço de leitura funcionava como sala de aula da EJA. A professora Alzenora foi lotada com uma turma de 6º ano – além das suas cem horas de sala de aula, desenvolvia atividades de ler, mas deixou evidente que o espaço não funcionava como deveria. O professor Jonadabe não mais visitava a comunidade.



O espaço de leitura Isanildes Silva das Neves um ano depois;
aula em andamento e livros no fundo

Apesar de ganhos destacados pela diretora e outros entrevistados, a imagem dá clara visão do que foi ocorrendo com o espaço: em 2015,

em fevereiro, os livros estavam expostos, a organização do espaço funcionava como vitrine para o aluno ou o comunitário; em outubro de 2015, o lugar, transformado em sala de aula, perdera o colorido: diminuiu o tempo de atividades de leitura, os livros ficaram em sacos plásticos e empilhados, longe da organização anterior.

Espaço de leitura *Isanildes Silva das Neves*: comparativo – 2014 e 2015

2014	2015
Apoio do corpo docente	Apoio restrito do corpo docente
Apoio massivo dos comunitários	Diminuiu o entusiasmo da comunidade
Não teve apoio da secretária de educação	A secretaria de educação enviou livros; cedeu funcionária
Número de livros: 998 exemplares	Número de livros: 1500 exemplares
Professores fazem leitura de livros do espaço	Diminuiu o número de professores que usam o espaço
Sarau dos textos produzidos pelos alunos	Ocorreu uma atividade, na data do aniversário do espaço
Rodas de leitura, escolha de livros	
Empréstimos constante de livros, inclusive de alunos que não participavam do projeto	Diminuíram os empréstimos, que ocorrem de forma esporádica
Ambiente de debate de leitura e vídeos	
Controle de livros	Controle de empréstimos de livros
O espaço não fazia parte do projeto pedagógico da escola	O espaço continua a não fazer parte do projeto pedagógico da escola
Constante aquisição de livros	Continua havendo aumento do acervo
Espaço amplo e ajustado	Espaço diminuído e desajustado

Armário de leitura

A comunidade PA254 KM 11 surgiu na década de 1970, com migrantes em busca de terra fértil. Localizada a 70 Km da zona urbana de Monte Alegre, contava, em 2014, com 214 famílias. A escola foi fundada em 1972 para atender os filhos dos comunitários. Em 1998, foi implantado o segmento de 5ª a 8ª séries e, em 2003, o Ensino

Médio. Diante dessas transformações, foi necessária a construção de um novo prédio, inaugurado em 2008. Atualmente a escola atende 17 comunidades.

O trabalho *Criando um espaço para promover a formação de leitores na Escola municipal de Ensino Fundamental PA254 KM 11* fugiu em parte da proposta inicial de instalar um lugar de ler. A opção pelo *Armário de leitura* aconteceu por a escola não ter biblioteca nem espaço para tanto, apesar de ser “escola padrão”. Diante da falta de biblioteca, as professoras resolveram construir um armário em madeira, com duas janelas de vidros como forma de permitir a visualização dos livros: “a visualização tinha o propósito de despertar a curiosidade dos alunos e o desejo de manuseá-los e assim favorecer o ato da leitura”. Contudo, conforme relata Hébrard (2009), na França do século XIX, em plena ebulição das ideias liberais, o ministro Gustave Rouland na intenção de modernizar o ensino promoveu uma série de mudanças na escola, entre as quais a criação de uma biblioteca-armário. Logo, não estava diante de uma estratégia de levar a ler tão nova.



Armário de leitura instalado na Escola PA 254 KM 11.

Em março de 2014, o projeto foi apresentado à escola. A dificuldade foi convencer os pais de que as atividades só ocorreriam com uma turma

do 6º ano. Os pesquisadores argumentaram que a inclusão de outras turmas estenderia demais as ações; porém, afirmaram que o *armário* estaria disponível para todos – alunos, pais, professores, apoio escolar: quem sentisse vontade de ler um livro poderia fazer o empréstimo na escola.

O passo seguinte foi constituir o acervo. Fez-se uma campanha de doação de livros junto aos professores, alunos e comerciantes da comunidade; fizeram-se pedidos à secretaria de Educação. Porém, a maior parte do acervo foi constituída por livros do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE, que se encontravam espalhados pela escola: havia exemplares na sala dos professores, empilhados em armários, misturados com livros didáticos ou encaixotados. Com isso, chegaram a 200 exemplares.

Na tentativa de deixar o ambiente atrativo, os alunos produziram cartazes com fotografia de autores da literatura. Também para atrair o leitor os livros dentro do armário foram dispostos com as capas à mostra: alguns ficavam curiosos para saber sobre que o livro falava, outros queriam descobrir o desenho da capa do próximo livro.

Na hora da atividade, as professoras retiravam os livros e os espalhavam em cima de uma mesa, para que os alunos os olhassem folheassem, sentissem o material; explicavam como era um livro – capa, nome, ano, editora, autor; em seguida, davam liberdade para que os alunos escolhessem um para ler. As leituras ocorriam às quintas-feiras nas aulas de Língua Portuguesa, porém os empréstimos se faziam por toda a semana.

Durante o primeiro semestre, as atividades foram: leitura de livros de literatura e escrita sobre o que gostavam; depoimento de um adulto leitor para incentivar a leitura, em que a escolhida foi a professora de Língua Portuguesa, conhecida na comunidade escolar como leitora ávida; leitura pública pelos alunos – atividade que despertou bastante interesse, pois os alunos liam os livros na área da escola com auxílio da caixa amplificada.

Registram os pesquisadores que os livros que os alunos queriam ler eram os de bastante imagem e pouca escrita. Os mais lidos foram os *infanto-juvenis*. Dentre os leitores, percebeu-se que alguns nem tinham interesse de ler, mas, de posse do livro, visualizavam as imagens das páginas e faziam a leitura. No segundo semestre de 2014 ocorreram

leituras de literatura para os alunos e leitura em sala de aula entre os alunos; o número de empréstimos aumentou, inclusive para alunos de outras turmas. Foram feitas leituras no barracão da escola, no refeitório e na sala de informática. Dessa maneira, foi se criando o hábito de ler: “durante o desenvolvimento do projeto, muitas vezes, quando a professora de língua entrava na sala de aula, os alunos da turma a encontravam pedindo para fazer leitura”.

Em 23 de outubro de 2014, aconteceu a culminância do projeto, em cerimônia com participação dos pais, da comunidade escolar, da diretora e do secretário da escola. A professora Andria narrou a trajetória do projeto, seus ganhos e importância, e entregou o *Armário da Leitura* para a comunidade: a partir daquele momento, estava à disposição de todos para receber, divulgar e emprestar livros. Os alunos do 6º ano B apresentaram práticas de leituras e escritas desenvolvidas no projeto: trava-línguas, poemas, ponto de vista sobre livros lidos, depoimento da importância de ler em suas vidas e produção textual. A diretora falou da importância do projeto para a comunidade e do desejo de continuação das atividades.

Em outubro de 2014, em visita à comunidade para conhecer a escola que abrigava o armário, a impressão foi das melhores. Apesar de não ser o local ideal, foi a possibilidade que se ofereceu de salvar e expor livros de literatura. Dos três projetos de instalação dos lugares de ler, era o que menos chamava a atenção e, entretanto, foi o que mais deu condições para os alunos conhecerem livros. Em outra visita, em dezembro de 2015, foi possível perceber, em conversa com a direção da escola, entrevistas e observação da rotina escolar, como as pessoas olhavam para o armário. Era visível o efeito do trabalho: na parte de trás da escola, funcionavam duas salas de aula em um barracão – um espaço de chão batido, em que os raios de sol da manhã penetravam pelas brechas das tábuas, garrafa térmica com água em um canto com um único copo para vinte alunos, quadro de giz, cadeiras desconfortáveis, ventilador, telhado furado, tudo isso junto com jogos de matemática e português, cartazes, desenhos que ajudavam a conter a claridade. O ambiente contrastava com a felicidade de ler: cada aluno um escolhera um livro do cantinho da leitura pendurado em uma parede (os bolsos do cantinho continham livros de literatura e os que estavam vazios era porque os alunos tinham retirado o livro); havia livros de literatura espalhados por toda a sala. Na sala ao lado, separada da primeira por

uma parede de tábuas, repetia-se a cena, com a mesma conformação, tanto na parte física como na atividade pedagógica. A professora Andria informou que eram turmas do PNAIC, e as quartas-feiras estavam destinadas à leitura com atividades do armário.



Alunos de turmas de alfabetização com livros de literatura.

Como a escola não possuía biblioteca, o *Armário de leitura* guardava os livros do PNAIC e o fato de lá ficarem permitia o empréstimo por alunos de outras séries. Narrou a professora que, quando chegava nova remessa de livros, os alunos ficavam eufóricos para folhear, tocar, ver e sentir os livros. O *Armário* teve um importante aporte: a sinergia com outros programas educacionais, tendo como elemento articulador o mobiliário. Passado um ano, não deixou de ser um armário, mas possuía mais livros, mais leitores. Quando era aberto nos dias de leitura, os alunos (principalmente os dos 1º ao 5º ano Ensino Fundamental) buscavam eufóricos os livros.

Armário de leitura: comparativo – 2014 e 2015

2014	2015
Apoio do corpo docente da escola	Apoio expressivo do corpo docente da escola
Apoio dos pais dos alunos	Aumentou o apoio dos pais dos alunos, alguns emprestam livros
Apoio da Secretária de Educação com livros	Secretaria de Educação continua a mandar livros

continua →

Número de livros: 986 exemplares	Número de livros: mais de 1500 exemplares
Agentes usaram livros do espaço para fazer atividades	Aumentou o número de professores que utilizam o Armário
Leitura dos textos produzidos pelos alunos	Aumentaram as atividades de escrita dos alunos sobre os livros
Rodas de leitura, escolha de livros	Continuaram ocorrendo
Empréstimos de livros, inclusive de alunos que não participavam do projeto	Aumentou o empréstimo de livros, envolvendo alunos do fundamental, funcionários e comunitários
Ambiente de discussão dos livros lidos	Ambiente de indicação e discussão de livros
Controle de livros	Classificação de livros e controle de empréstimo
Espaço faz parte do projeto pedagógico da escola	Espaço continua a fazer parte do projeto pedagógico da escola
Constante aquisição de livros	Continua havendo aumento do acervo
Espaço físico restrito	Não expandiu o tamanho do armário fisicamente
Não existia biblioteca na escola	Apesar da grande aquisição de livros, não existe biblioteca

Cantão da leitura

A escola rural da CANP, escolhida pelas acadêmicas Eliana Moraes e Maria Rita para instalar um espaço de leitura, cumpre importante papel na comunidade e nas comunidades adjacentes, sendo a única para mais de 500 famílias. Em 2014, o número de alunos matriculados era 743. Contava com dez salas de aula funcionando nos três turnos com turmas do 1º ao 8º anos e 4ª etapa da modalidade EJA.

Após analisar as demandas locais, as pesquisadoras expuseram o projeto para a comunidade e convocaram a todos para construir o espaço de ler. Comerciantes locais doaram madeira, pregos, tinta, alguns pais construíram mesas e bancos. Foi feita uma mesa de 1,80 de comprimento por 50 cm de largura com bancos fixados para expor os livros; também fizeram um varal para mostrar os livros para a comunidade. Esse dispositivo ficou disposto em quatro metros quadrados no pátio e foi denominado *Espaço de leitura Dátis Lima de Oliva*. O acervo inicial

contava com 103 livros de literatura infanto-juvenil, resultado de doações da comunidade e de obras do PNBE.

Depois da criação do lugar de ler, as professoras iniciaram o trabalho com leitura com os alunos do 6º ano; às terças e quintas-feiras, as atividades eram feitas no intervalo das aulas, com a intenção de chamar a atenção da escola. A primeira atividade constou da leitura em voz alta de um o livro *de literatura infantil*. A prática não despertou a curiosidade dos alunos, que conversavam e acionavam os celulares. Diante disso, as professoras tomaram a iniciativa de pedir a cada criança que escolhesse um livro para ler em silêncio, informando que três seriam escolhidas para ler em voz alta. Aos poucos, começaram a ocorrer mudanças: os alunos, por iniciativa própria, passaram a escolher livros para ler em casa.

Como o espaço ficava num canto do pátio da escola, alunos e professores, quando a ele se referiam, chamavam-no de *cantão da leitura*. Após três meses, o projeto contagiou outras turmas e séries. A diretora dispôs um funcionário de apoio para cada turno. Em junho 2014, ocorreu exposição das experiências desenvolvidas durante o projeto. É possível perceber nas palavras das professoras que o espaço mexeu com a rotina da escola, além de envolver outros professores com o espaço. Daí a conclusão das pesquisadoras de que a realidade da escola com relação ao processo de ensino da leitura mudou. A existência do espaço possibilitou aos professores usá-lo como extensão de suas aulas, na realização de pesquisas, leitura deleite, leitura informacional. Caberia à escola (diretor, vices, coordenador, professores) fazer seu papel e utilizar o espaço como ferramenta de formação de leitores.

Em dezembro de 2015, um ano depois, foi realizada visita de avaliação. A diretora da escola, informada do motivo da visita, explicou que assumira há pouco tempo a direção e que o *Cantão da leitura* não teve continuidade; queixou-se de que a escola nunca fora comunicada do resultado da pesquisa. O exame das dependências da escola foi, aos poucos, revelando as ruínas do cantão: no pátio onde um dia ocorreram as ações de leitura estava, abandonada em um canto, a prateleira que auxiliava na exposição dos livros; os bancos, a mesa, as cadeiras, anotações de empréstimos haviam sumido e ninguém sabia informar o destino.

Em um galpão anexo, livros – didáticos e de literatura – estavam empilhados do chão ao teto, em uma prateleira. A funcionária informou

que, por não existir biblioteca, guardavam os livros naquele lugar; não havia controle de empréstimo e, esporadicamente, um ou outro professor usava em sala de aula. Com mais atenção, notava-se que o espaço não era sequer reservado aos livros, era uma dispensa, onde se encontrava de tudo: instrumentos da fanfarra; diários antigos; caixa de apagadores; papel; caixas de giz; material de limpeza; caixa de som. A escola voltara a tratar os livros como antigamente, não os reconhecendo como material pedagógico. Também derrubava um mito proferido em reuniões pedagógicas por professores: o de que não existem livros bons para facilitar a promoção de leitura.



Prateleira que servia para expor os livros do *Cantão da leitura*

A diretora, constrangida, fez o convite de visitar as turmas do 1º ao 4º ano, nas quais havia trabalho de leitura com os livros do PNAIC. Realmente, em cada sala de aula, estavam os livros expostos nos cantinhos de leitura, sendo lidos para e pelos alunos. Mas, diferentemente da outra experiência, não havia sinergia, os professores não trabalhavam de forma harmoniosa: cada um trabalhava com *sua* caixa de leitura. Com isso, a escola, com mais de 600 alunos, continuava desprovida de um bem cultural essencial à formação; e não por falta de livros, mas de determinação pedagógica que promovesse ações de leitura e de expansão de conhecimento com a comunidade.

Cantão da leitura: comparativo – 2014 e 2015

ANO DE 2014	ANO DE 2015
Apoio do corpo docente da escola	
Apoio dos pais dos alunos	
Apoio inicial da secretária de educação	Secretaria de educação mandou livros do PNAIC
Número de livros: 103 exemplares	Livros deslocados para despensa
As agentes usaram livros do espaço para atividades	
Leitura dos textos produzidos pelos alunos	
Rodas de leitura, escolha de livros	
Empréstimos de livros, inclusive de alunos que não participavam diretamente do Projeto	
Controle de livros	
Espaço não entrou no projeto pedagógico da escola	Espaço não está no projeto pedagógico da escola
Não existia biblioteca	Não existe biblioteca

AS APRENDIZAGENS – TRANSFORMAÇÃO, POSSIBILIDADES E LIMITES

Um ano depois de criado os espaços de leitura *Isanildes Silva das Neves*, *Armário de leitura* e *Cantão da leitura*, é hora de avaliar o saldo pedagógico, político e cultural da instituição de um lugar de ler nas escolas. Por que transformações passaram os agentes e os lugares e quais as possibilidades e limites de levar a ler nestes locais?

Começando pelos agentes, cabe ressaltar o pensamento Lerner (2002) quando afirma que a capacitação em serviço não é condição suficiente para produzir mudanças profundas nas práticas didáticas vigentes. São necessárias modificações no currículo e na organização institucional e, ao mesmo tempo, a produção de consciência com relação à opinião pública, pesquisas no campo da leitura e da escrita e bases para a formação dos professores.

Se não bastassem as dificuldades e os limites da formação em serviço, é de realçar que a esses professores não foi oportunizada, no

decorrer de suas vidas, possibilidade objetiva de rever sua formação, fundada no concreto e imediato do fazer pedagógico, o que, por sua vez, implica prática de leitura essencialmente pragmática. Devido à vida árdua, aos baixos salários e à inconstância no pagamento, fica difícil reconhecer na docência atividade digna e transformadora. Há falta de concursos, de apoio pedagógico, dificuldades de formação, contratação por compromisso eleitoral, indicação política para cargos de direção, falta de ideário sindical comprometido. Com isso, ficam apartados da atividade intelectual criativa, vivenciando realidade semelhante a que anota Rösing (2009), ao tratar da situação dos professores no Rio Grande do Sul:

Não há tempos para leituras paralelas, com fins de aprimoramento do gosto pelo ato de ler, pela literatura, pelas artes. Não há sensibilidade para o envolvimento com bens culturais locais, regionais. Não têm acesso a canais televisivos por assinatura. São consumistas das manifestações da cultura de massa e, quando leem, são consumistas de livros de autoajuda, best-sellers, livros religiosos de qualidade e origem duvidosa.

Assim, a concepção que impera é a da leitura pragmática, com o entendimento de que deve contribuir com o desenvolvimento de habilidades e competências úteis (trabalho, sociabilidade, cidadania, lazer). Ao falar de leitura em sala de aula, reverberam ideias solidificadas: a leitura é prazer, é fonte de informação, instrui e contribui para conseguir um bom emprego. Não se toma a leitura como possibilidade de refletir sobre a vida, a morte, o amor, a riqueza de poucos e a pobreza de muitos. No que tange à literatura, entendem-na como autores e livros canonizados de que ouviram falar no Ensino Médio ou pelas mídias de massa, não percebendo que ler literatura é fundamental na escola, e não ação esporádica ou estratégia de dinamização das aulas ou atividade de distração.

Sobre a leitura de texto literário, Regina Zilberman (2009, p. 36) observa que:

cabe recuperar seu papel, o que determina uma rejeição da figura caricatural do livro que circula normalmente na sala de aula. Se é a literatura de ficção, na sua globalidade, que deflagra a experiência mais ampla de leitura, sua presença no âmbito do ensino provoca transformações radicais que, por isso mesmo, são imprescindíveis.

Além disso, ela é a condição de o ensino tornar-se mais satisfatório para seus principais interessados, a saber, os sujeitos que transitam pela sala de aula, sejam professores sejam alunos.

Os professores que se envolveram com o projeto mostraram que liam, mesmo que por demandas da profissão. O desafio era o de que, para se fazerem pesquisadores e agentes de leitura, se tornassem leitores intensivos de literatura e de textos teóricos sobre leitura, literatura e educação; de que percebessem que, para formar-se e formar, é necessária a preparação conceitual e a ampliação de práticas de leitura.

Sobre os seis agentes de leitura, é válido ressaltar que o desejo de mudança de postura era positivo. E, um ano depois de criados e desenvolvidos os espaços, é razoável concluir que buscaram desenvolver um trabalho de formação de leitores muito mais devido ao entusiasmo de participação e por se sentirem obrigados a mostrar serviço do que em função de uma transformação pedagógica. De todos, apenas Andria conseguiu, um ano depois, expandir o lugar de ler, talvez devido a seu perfil de formadora e ao vínculo comunitário. Em sua escola, as práticas de leitura aumentaram nas salas de aulas e o *Armário* tornou-se patrimônio, ajudando na educação dos alunos e aumentando a circulação de livros na comunidade. De fato, a professora transformou-o no instrumento pedagógico coletivo mais importante do educandário. Isso, por si só, já seria uma mudança radical; mas, o que mais chama a atenção foi sua decisão de continuar ministrando aulas de Língua Portuguesa (mesmo aprovada por concurso em Geografia), por se sentir responsável pelo lugar de ler e pela motivação que lhe trazem os alunos ao procurá-la para saber de livros e de leitura. É evidente a mudança em sua postura pedagógica, tornando-se a principal responsável pela oferta de leitura na escola e, quando possível, de promover com outros professores atividades de leitura além dos muros da escola.

Quanto aos outros atores, Alzenora continua a lecionar na escola em que criou o lugar de ler e tem tentado manter as atividades. Jonadabe, Maria Rita, Sandra e Eliana não atuam na escola em que desenvolveram as atividades. Talvez as razões econômicas, sociais, políticas e culturais – que, em grande parte, conformam suas disponibilidades objetivas e subjetivas (LAHIRE, 2002) –, não possibilitaram o mesmo sucesso; porém, todos são unânimes em afirmar que a experiência causou mudança em sua prática pedagógica; passaram a valorizar a leitura literária, a propor práticas de leitura que desenvolveram no projeto

– as aulas deixaram de ser apenas gramaticais. Isso mostra que a aprendizagem de práticas inovadoras de leitura está latente em cada um.

Todavia, não é possível reconhecer mudança profunda na concepção educacional desses atores: poderiam ter repetido a experiência de criar e fazer funcionar um lugar de ler em seus lugares de trabalho, e não o fizeram. Mas não podemos esquecer que “os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler” (CHARTIER, 1998, p. 77). As práticas recebem influência do contexto e o ajustamento nem sempre ocorre de forma imediata, podendo ficar “adormecidas” (estado de vigília). Neste sentido, Lahire (2002, p. 59) sustenta que:

As situações sociais (das mais formais e institucionais às mais informais) nas quais vivemos constituem verdadeiros “ativadores” de resumos de experiências incorporados que são nossos esquemas de ação (no sentido amplo do termo) ou nossos hábitos e que dependemos assim fortemente dos contextos sociais [...] que “tiram” de nós certas experiências e deixam outras em estado de gestação ou de vigília. Mudar de contexto (profissional, conjugal, familiar, de amizade, religioso, político) é mudar as forças que agem sobre nós.

Batista (1998, p. 89), em pesquisa desenvolvida com professores na década de 1990, observou que

[...] filhos e filhas de pais que exerceram ou exercem predominantemente ocupações de caráter manual, os professores e professoras de Português parecem vir sendo recrutados junto àquelas gerações de grupos familiares que estão, pela primeira vez, tendo acesso a uma escolarização de longa duração.

Depois de duas décadas, os resultados daquela investigação falam muito para a realidade paraense: o perfil pouco mudou. A priori, poderíamos afirmar que estamos diante de professores não leitores – ou, pelo menos, de leitores interditados (BRITTO, 2003).

No que se refere aos lugares de ler, o *Espaço de leitura Isanildes Neves da Silva* foi o mais cerimonioso e festivo em sua criação, contando com a presença de autoridades do município, que manifestaram apoio, e a participação de boa parcela dos comunitários. Não resta dúvida de que sua vitalidade foi alcançada em 2014, quando as práticas de leitura foram desenvolvidas com intensidade pelos dois professores. Contudo, passado o entusiasmo, o lugar foi definhando: não só fisicamente, com a

instalação de uma sala de aula no espaço, como pela realocação de parte do acervo – alguns livros saíram dali para criar os “cantinhos de leitura” do PNAIC –, quando talvez fosse mais interessante levar os alunos ao lugar de leitura, onde entrariam em contato com vários suportes de ler e poderiam escolher um livro, escutar um adulto ler, fazer leituras coletivas, silenciosas, explorar as imagens dos livros.

Tal transformação comprova o quanto é difícil a solidificação de projetos de leitura. A escola continuou dentro da sua contradição, recebeu mandou mais livros da prefeitura, transmitiu-se para a comunidade a ideia que tinha um lugar de ler. Contudo, existindo como monumento, o espaço de nada adianta: seria necessário que os professores movimentassem o local, transformando-o em lugar de conhecimento, de estudo, de ambiente de leitura, de escrita de textos, de novidades. Só com essas ações se justificaria a existência de um lugar de ler.

Analogamente, aparece a transformação de parte do espaço em sala de aula. É interessante que a comunidade tenha se dedicado, na época, à construção do espaço de leitura e que, agora, não encontre força para propugnar pela construção de uma sala de aula. O que transparece é que a comunidade não sentiu falta de visitar o espaço no horário da tarde nem fazer atividades de leitura. A transformação em sala de aula parece o fim anunciado de um lugar de ler: o quadro improvisado, as cadeiras pesadas de madeira e a mesa do professor deixam a sala com aspecto pouco atrativo, sem contar que é impróprio adentrar uma sala de aula com um professor ministrando aula e atravessá-la para ler.

A permanência do espaço na comunidade perpassa a compreensão de por que ler. De nada adiantarão livros se a leitura não for entendida como bem cultural que instiga a capacidade reflexiva. É necessário aumentar o acervo, mas, acima de tudo, é necessário que a quantidade de pessoas lendo com qualidade se multiplique, e isso será realidade quando a leitura deixar de ser gesto pragmático ou simples entretenimento, tornando-se necessidade e direito de todos de apropriar do bem cultural.

O *Armário de leitura*, por sua vez, tornou-se centro irradiador da promoção de ler na comunidade. Em 2015, ganhou vida própria, em grande parte devido à permanência da professora Andria na escola e à adesão da professora Maria da Conceição. Mas o fato crucial foi a incorporação das atividades de ler como política de toda a escola. O convencimento de que ler educa e traz conhecimento está presente na ação de empréstimos de livro, no passeio mensal que professores de

Matemática, História, Geografia fazem com seus alunos até o pátio da escola, onde têm a possibilidade de emprestar livros e, principalmente, de escutar uma leitura. É animadora a prática de professores de outras disciplinas exercitarem leitura: o ensino de ler deixa de ser território restrito do professor de Língua Portuguesa. Tal ação rompe com a fragmentação do ensino e dos campos dos saberes exclusivos tão cristalizados na nossa sociedade.

Outro movimento que garantiu a sobrevivência do armário foi a junção do projeto com o PNAIC, que possibilitou o aumento do acervo e mais ações de ler. Esse foi o fator que garantiu o envolvimento dos alunos e professores do primeiro ciclo do Ensino Fundamental e que tornou o armário irradiador da leitura na comunidade. Os comunitários são participantes do projeto, porque a atividade transcendeu os muros da escola: os pais percebem a leitura como valor positivo de formação e reconhecem que o armário é essencial. O aumento das atividades do projeto demonstra a necessidade de uma biblioteca aparelhada para qualificar a oferta de leitura. Em depoimento, a professora Andria revelou que dificilmente o armário fecha as portas, por causa do grande número de livros, e que, em alguns momentos, são obrigados a dispor os livros de maneira não atraente para ganhar mais espaço.

Interessante observar que as atividades de leitura desenvolvidas na escola começam a despertar as professoras responsáveis para outras instâncias sociais fundamentais na formação de leitores, as quais antes não eram percebidas, por não haver necessidade.

A luta pela formação de leitores não se restringe às paredes das escolas e demanda também a participação política. [...] Uma mera escolarização sem melhoria das condições sociais produz o paradoxo de ensinar a ler a quem sabe que não terá direito de ler (GERALDI, 2010, p. 110).

A ideia da construção de uma biblioteca, com computadores, bibliotecário, climatização, mesas e cadeiras com estofado, é um desejo que ganha corpo na comunidade. Dessa forma, estar-se-ia configurando uma escola que defende o que é de seu interesse para ensinar e aprender.

O último espaço a considerar é o *Cantão da leitura*, que, diferentemente dos outros dois, não vive nem sobrevive. Se o empenho na instalação do lugar, que passou pela preparação dos agentes, pela mobilização da comunidade escolar e dos comunitários locais foi o mesmo das outras experiências, verificando constituição do acervo,

experiências de práticas de leituras literárias, o que aconteceu para que essa iniciativa tivesse existência efêmera?

A primeira resposta é que a escola não abraçou o projeto, talvez pelo fato de as professoras não mais estarem ali lotadas. Ficou a ideia de que o projeto era da responsabilidade exclusiva das agentes e que, produzido o TCC, não haveria continuidade. Em 2015, a professora Maria Rita não foi lotada na escola e a professora Eliana sequer visitou o lugar. O fato de as agentes de leitura não estarem na escola colaborou para o desaparecimento do projeto, uma vez que quando o professor pertence ao corpo docente há maior impulso de perseguir o sucesso. Nos outros dois locais onde foram criados lugares de ler, pelo menos um dos agentes continuou lotado na escola e morando na vila. Ademais, houve o entendimento equivocado de que o projeto desenvolveria ações de reforço de leitura com os alunos com dificuldade (isso fica patente quando as pesquisadoras registram que as ações de incentivo à leitura iniciaram com a turma de 6º ano do turno da tarde, que, segundo a diretora, apresentava elevado número de alunos com dificuldade de leitura).

O segundo motivo de o projeto não ter ido em frente foi a troca de direção da escola e transferência de professores. A impressão que se tem é que a escola continua carente de leitura, faltando vida para aquela imensa estrutura de tijolos, ferros, telhas. O pátio, que na hora do intervalo estava cheio de alunos vivendo literatura, agora está vazio: restou a prateleira que servia de suporte para os livros, abandonada em um cantinho. A diretora reconheceu que a escola não desenvolve projeto de leitura para os alunos do 6º ao 9º ano, ficando a cargo de cada professor trabalhar com textos para incentivar o hábito de ler.

A ausência de livros de literatura nos bancos da escola usurpa a vida dos indivíduos, pois não ocorrerá “a leitura do voo das arribações”, não haverá entendimento do que a violência do soldado amarelo em *Vidas Secas* pode ser a representação metafórica da polícia da ditadura Vargas e de todas as ditaduras. Segundo Bértolo (2014), quando exercita a leitura literária, a pessoa aumenta sua forma de relação com a cultural, já que “enquanto lê, cada leitor projeta a leitura da narração textual e concreta sobre aquelas outras leituras literárias que acumula e que formam o que podemos chamar de sua biografia literária” (p.53).

Outra triste constatação foi verificar que parte dos livros que constituía o acervo do projeto está em uma dispensa, misturada como

material esportivo, apetrechos da fanfarra, produtos de limpeza, material didático. Ao contrário da comunidade anterior, os alunos desta escola parecem não sentir falta dos livros, e isso porque não lhes são apresentados; não sentem o efeito que a leitura literária pode causar em suas vidas. Os professores não elegerão a leitura dos livros daquela sala abandonada como complemento instigante em suas salas de aula.

O desaparecimento de um projeto que se propõe a levar a ler ocorre constantemente nas iniciativas de promoção de leitura, mesmo quando a comunidade está convencida da sua necessidade; basta lembrar que os professores da escola foram unânimes ao reconhecer a necessidade de um espaço de ler; entretanto, não foram capazes de preservar o lugar nem de continuar com as atividades. O *Cantão da leitura*, se teve repercussão, foi por entusiasmo pelo diferente, por ter chamado a atenção de outras turmas por um curto período de tempo. Seu sumiço não aconteceu exatamente por irresponsabilidade ou descompromisso desta ou daquela pessoa, mas mostra que a leitura escolar de textos literários precisa de perseverança e determinação local e institucional.

No conjunto, as três instalações de lugares de ler mostram que na região Oeste do Pará estamos na infância da formação de leitores, seja pela compreensão pragmática de leitura ou pelo conceito predominante na comunidade escolar de que leitura é decifrar signos. Bourdieu (2004, p. 135) alerta que fazer a pergunta sobre quais são as condições e possibilidades de levar a ler

significa interrogar-se não só sobre as condições sociais de possibilidade das situações em que se lê (e imediatamente se percebe que uma dessas condições é a scholê, a forma escolar do ócio, ou seja, o tempo de ler, o tempo de aprender a ler), mas também sobre as condições sociais de produção de lectores. Uma das ilusões do lector é a que consiste em esquecer suas próprias condições sociais de produção, em universalizar inconscientemente as condições de possibilidade de sua leitura. Interrogar-se sobre as condições desse tipo de prática que é a leitura significa perguntar-se como são produzidos os lectores, como são selecionados, como são formados, em que escolas, etc.

A ausência de um espaço de leitura obriga a escola a centrar suas atividades em conteúdos fixos fragmentados, que, se cumpridos ao pé da letra até o final do ano, é motivo de comemoração pela comunidade. A presença de uma biblioteca escolar seria um passaporte para o aluno

compreender de forma crítica seu estar no mundo, fazendo relação do conhecimento elaborado desenvolvido pela humanidade com suas experiências práticas.

No que tange ao saldo das iniciativas de ler em lugares distantes, algumas lições indicam possibilidades criativas. O trabalho das práticas de ler literatura com os alunos e professores envolvidos no projeto se mostrou profícuo, ainda que, no início, as atividades girassem em torno da obrigatoriedade de ler e de mostrar um produto dessa leitura. Passados alguns meses, professores e alunos começaram a perceber que a leitura – silenciosa, em rodas, compartilhada, pública, teatralizada – era motivo suficiente para ampliar conhecimentos.

Também foi positivo comprovar que a materialidade de um lugar de ler é fundamental. Objetivamente as práticas acontecem em momentos que as pessoas leem nos saraus, clubes de leitura, encontros em que se põem a ler. Porém, isso não é suficiente: há a necessidade da materialidade, e essa materialidade foram os espaços, que passaram a ser provocação para ler. O espaço organizado despertou o interesse: a classificação dos livros por gêneros e tema aguçava os leitores a descobrir o que havia naquelas páginas; o colorido do ambiente com frases, mesmo que soltas, sobre porque é bom ler literatura funcionava como estímulo; as almofadas para deitar durante a leitura ofereciam conforto e liberdade maiores do que na sala de aula; os vidros transparentes que mostrava os livros arrumados funcionavam como um seja bem-vindo à leitura; o varal cheio de livros era oferta de novidade; a oportunidade de reunir um grupo em um espaço para discutir um livro lido era experiência ímpar de professores e alunos.

Conclui-se de toda essa movimentação as transformações que experienciaram tantos os professores-pesquisadores como seus alunos com a criação em suas escolas de um lugar de ler e comunidades e com a leitura de literatura talvez não tenham sido suficientes, mas, sem dúvida, apontam uma possibilidade e reafirmam a leitura literária como bem incompressível (CANDIDO, 2011).

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. A leitura incerta: a relação de professores (as) de Português com a leitura. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, jul. 1998, p. 85-103.

-
- BÉRTOLO, C. **O banquete dos notáveis**: sobre leitura e crítica. São Paulo: Livro da matriz, 2014.
- BRITTO, L. P. L. O leitor interdito. In: _____. **Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CANDIDO, A. A literatura como direito. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2011, p. 169-191.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do navegador ao leitor. São Paulo: UNESP, 1998.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- HÉBRARD, Jean. **As bibliotecas escolares**. Campinas: Mercado de letras, 2009.
- LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, abr./2002, p. 37-55.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RÖSING, T. M. K. Do currículo por disciplina à era da educação-cultural-tecnologias sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In: SANTOS, F.; NETO, J. M.; RÖSING, T. (Orgs.). **Mediação de Leitura: discussão e alternativas para formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. p. 129-155.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.
- ZILBERMAN, R. **A produção da leitura na escola** – pesquisas e propostas. São Paulo: Ática, 1995.