



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO - ICED
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS

**PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO E
REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA
ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.**

Santarém – Pará

2018

RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS

**PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO E
REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA
ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Formação Profissional em Letras- Profletras da Universidade Federal do Oeste do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Zair Henrique Santos

**Santarém – Pará
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

V331p Vasconcelos, Raimundo Edivandro Alves de
Para além dos espaços de leitura: criação e reflexão das possibilidades
de ler literatura em uma escola rural do município de Monte Alegre /
Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos. – Santarém, 2018.
164 fl. : il.
Inclui bibliografias.

Orientador Zair Henrique Santos.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto
de Ciências da Educação, Mestrado Profissional em Letras, Santarém, 2018.

1. Leitura. 2. Literatura. 3. Biblioteca escolar. 4. Monte Alegre (PA). I. Santos,
Zair Henrique, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 372.4



Ata da Defesa Pública de Dissertação de Mestrado Profissional

Aos quatro dias do mês de dezembro do ano de 2018, às 10:15 horas na Sala R8 do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). **Prof. Dr. Zair Henrique Santos** (orientador e presidente), **Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto** (membro interno) e **Prof. Dr. Paulo Jorge Martins Nunes** (membro externo) a fim de arguirem o mestrando **RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS**, com a dissertação intitulada **Para além do espaço de leitura: criação e reflexão das possibilidades de ler (literatura) em uma escola rural do município de Monte Alegre**. Aberta a sessão pelo presidente, coube ao candidato, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, o candidato respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

Aprovado, fazendo jus ao título de **Mestre em Letras**.

Reprovado

Recomendações da Banca:

- Não houve recomendações profundas quanto ao trabalho defendido.

Santarém, 04 de dezembro de 2018

Zair Henrique Santos

Prof. Dr. Zair Henrique Santos - Orientador e Presidente/Profletras - Ufopa

Luiz Percival Leme Britto

Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto - Membro Interno/Profletras - Ufopa

Paulo Jorge Martins Nunes

Prof. Dr. Paulo Jorge Martins Nunes - Membro Externo/ UNAMA

Para o meu pai, Jarbas Vasconcelos, que não precisou ensinar-me, ao seu modo, a leitura do escrito. Mas que me orientou à vivência no mundo.

À minha namorada, Ivanilce Costa, que aceitou junto a mim a escolha de viver ao lado de Deus.

À turma 9º ano B, 2017, da Escola Dr. Dátis, que iniciou comigo a escrita de uma nova história de leitura na CANP.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar e encorajar todos os dias no percurso deste estudo e me permitir chegar ao final do curso sem deixar de estudar Sua palavra e sem usar um minuto do Sábado.

A meus pais, Jarbas Vasconcelos e Maria Raimunda Alves (*in Memoriam*), pelos ensinamentos sábios, pela paciência e dedicação: provas diárias de amor. Obrigado por me ajudarem a fazer parte da família que tenho.

Aos meus queridos irmãos, Jorge, Valdino, Elinaldo, Antônia, Janilda e Raimundo, pelo carinho comigo e com minha família e por torcerem por mim.

A todos que fazem parte da minha família, por me ajudarem a me sentir em unidade e amor.

Ao meu sobrinho Josimar Alessandro, por concordar em discutir leitura e pelas contribuições normativas.

Aos meus sobrinhos Geovane, Fabrício, Susana, Fabiana e Eduardo, por me auxiliarem na condução de trabalhos, abrigarem-me durante o curso.

Ao meu orientador Zair Henrique Santos, por propor e me aceitar como parte desse grupo que quebra muralhas sociais, culturais e históricas, ao se empenhar em levar leitura a lugares distantes.

À Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), que me proporcionou a oportunidade de fazer um curso que esperava há mais de dez anos.

À Capes, agência financiadora do Dinter, que possibilitou a realização deste mestrado.

Ao Grupo de Leitura, Pesquisa e Intervenção em Leitura, Escrita e Literatura na Escola – Lelit, por me aceitar como membro ativo de formação de leitor.

À Secretaria de Educação de Monte Alegre (Semec) por abrir as portas das escolas para a presente pesquisa.

À Escola Dr. Dátis, por me acolher e permitir desenvolver as ações de ler.

Ao professor Percival Leme Britto, por me fazer pensar, ter novos olhares sobre a leitura e aspirar novos horizontes.

Aos professores Ana Maria, Roberto Paiva, Ediene Ferreira, Helliud Moura, Edivaldo Bernardo, Cristina Vaz, pelas discussões e alargamentos das minhas visões de ser humano.

Aos alunos e professores da Escola Dr. Dátis (Fundamental 1 e 2), por aceitarem o desafio de compartilhar conhecimentos e experiências leitoras.

À comunidade de CANP, por me proporcionar condições de conhecer sua história leitora e refletir sobre a minha.

À turma 9º ano B, 2018, por acreditar e continuar o trabalho de levar a ler.

Aos que promovem leitura, por proporcionarem condições para que os sujeitos questionem e reflitam sobre suas condições de ser humano.

“Somos o que fazemos, mas somos, principalmente, o que fazemos para mudar o que somos.”

Eduardo Galeano

RESUMO

A presente pesquisa “Para além do espaço de leitura: criação e reflexão das possibilidades de ler literatura em uma escola rural do município de Monte Alegre” visa à investigação de possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para promoção de leitura. O estudo está sendo desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras e é emergente de uma pesquisa anterior desenvolvida por Zair Henrique Santos (2016) em algumas escolas de municípios do interior da Amazônia. Busca-se entender, dentre outros aspectos, quais as possibilidades (condições e limites) de formação de leitor em escola rural, por meio da criação de espaços e ações de levar a ler literatura, numa atitude coletiva e participativa? Além do mais, interessa-se em saber por que uma escola com quase mil alunos e um corpo docente com boa formação acadêmica não dispõe de biblioteca e nem de programa sistemático de leitura literária? A metodologia investigativa adotada é a pesquisa-ação, de acordo com a concepção de David Tripp (2005), e pretende promover uma possível transformação da realidade escolar e social, fazendo com que os participantes tornem-se co-autores e sujeitos ativos na construção do conhecimento que será produzido concomitantemente ao momento da intervenção. Alguns instrumentos utilizados para constituição do corpus são: observação, entrevista, palestras, memórias, relatos orais, etc. Como embasamentos são utilizados: Silva (1991, 2004, 2009), Britto (2003, 2015), Candido (2004), Chartier (1999), Zilberman (2009), Freire (1976), Santos (2016), além de artigos, dissertações e teses que dialogam com o tema.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Literatura; Leitor; Transformação cultural; Pesquisa-ação; Espaço de leitura.

ABSTRACT

The present research "Beyond the space of reading: creation and reflection of the possibilities of reading literature in a rural school of the municipality of Monte Alegre" aims at the investigation of possible cultural transformations arising from the creation of spaces and actions to lead to read literature in rural school, reflecting on the conditions and limits for promotion of reading. The study is being developed within the scope of the Professional Master's Program in Literature - Profletras and is emerging from an earlier research developed by Zair Henrique Santos (2016) in some schools of municipalities in the interior of the Amazon. It tries to understand among other aspects, what are the possibilities (conditions and limits) of the formation of reader in rural school through the creation of spaces and actions to lead to read literature, in a collective and participatory attitude? What is more, you are interested in why a school with almost a thousand students and a faculty with a good academic background does not have a library or a systematic program of literary reading? The research methodology adopted is action research, according to David Tripp's (2005) conception, and aims to promote a possible transformation of the school and social reality, making the participants become co-authors and active subjects in the construction knowledge that will be produced concurrently with the moment of intervention. Some instruments used to constitute the corpus are: observation, interview, lectures, memoirs, oral reports, etc. As basement are used: Silva (1991, 2004, 2009), Britto (2003, 2015), Candido (2004), Chartier (1999), Zilberman (2009), Freire (1976), Santos (2016), besides articles, dissertations and theses that dialogue with theme.

KEYWORDS: Reading; Literature; Reader; Cultural transformation; Action research; Reading space.

LISTA DE MAPAS

MAPA 01 – LOCALIZAÇÃO DO LUGAR DA PESQUISA (CANP).....	40
--	----

LISTAS DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 – Alunos durante o recreio lendo no <i>Em canto da leitura</i>	48
Foto 2 – Piquenique literário realizado pela turma 9° ano A 2017.....	50
Foto 3 – Professor Zair Henrique Santos presente na socialização do projeto.....	51
Foto 4 – Lugar de ler escolhido para criação	52
Foto 5 – Alunos do 9° ano A após uma atividade de organização do espaço.....	53
Foto 6 – 9° ano B catalogando os livros literários.....	54
Foto 7 – Desenho produzido para identificação do espaço de leitura.....	55
Foto 8 – O espaço de leitura após a inauguração	59
Foto 9 – Registro de alunos lendo no espaço de leitura.....	60
Foto 10 – Realidade de descaso para com o espaço de leitura.....	63
Foto 11 – Alunos do ensino fundamental 1 envolvidos no stop da leitura.....	65
Foto 12 – Descaso quanto à sala de leitura.....	121
Foto 13 – Alunos do Ensino Fundamental 1 em atividade leitora.....	122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Representação do ciclo da pesquisa.....	44
--	----

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

CANP	Colônia Agrícola Nacional do Pará
CBJE	Câmara Brasileira de Jovens Escritores
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INIC	Instituto Nacional de Imigração e Colonização
Lelit	Grupo de leitura, socialização e vivência de literatura
NCMA	Núcleo Colonial de Monte Alegre
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
Parfor	Programa de Formação de Professores
Pic-mal	Projeto de Integração Colonial de Monte Alegre
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
Proletras	Programa de Mestrado Profissional em Letras
Semec	Secretaria Municipal de Educação de Monte Alegre
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 CARACTERIZANDO O CONTEXTO PESQUISADO	21
2.1 PARA INÍCIO DE HISTÓRIA CONTADA OU CANTADA.....	21
2.2 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CULTURAL- HISTÓRICA E DA LEITURA NA CANP	24
3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA: OS PERCALÇOS DA PESQUISA-AÇÃO	40
3.1 SITUANDO A ESCOLA – LUGAR DE LER.....	40
3.2 O PROBLEMA GERADOR DA PESQUISA	42
3.3 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	43
3.4 ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	43
3.5 PALAVRAS NECESSÁRIAS PARA ENTENDIMENTO DA PESQUISA	47
4 ASPECTOS CONCEITUAIS DA LEITURA	67
4.1 O SIGNIFICADO DE LER EM LUGARES DISTANTES: UMA VISÃO PELA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	69
4.2 SOBRE LEITURA: A LINGUAGEM COMO PONTO DE PARTIDA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS	71
5 LEITURA E ARTE: MÃOS QUE SE ENTRELAÇAM	77
5.1 A ARTE E SUA IMPORTÂNCIA COMO NECESSIDADE HUMANA.....	77
5.2 A LITERATURA E SUA FUNÇÃO SOCIALMENTE CONSTRUÍDA: PARA QUÊ E POR QUÊ?	81
5.3 A LITERATURA COMO DIREITO DE VIVER LITERATURA.....	84
5.4 O ENSINO DE LEITURA DE LITERATURA NAS ESCOLAS: REALIDADES E PERSPECTIVAS	87
6 LEITURA E BIBLIOTECA ESCOLAR	94
7 FETICHISMO: REFLETINDO SOBRE SUAS IMBRICAÇÕES E SEUS EFEITOS NO ÂMBITO DA LEITURA	99
7.1 FETICHISMO: PARA UMA COMPREENSÃO INICIAL.....	100
7.2 ALIENAÇÃO, REIFICAÇÃO E FETICHISMO DA MERCADORIA: DESMISTIFICANDO ESSE FEITIÇO.	104

7.3 FETICHISMO COMO NECESSIDADE DE POSSE: O DESEJO DO QUE NÃO POSSUI.....	106
7.4 O FETICHISMO DA LEITURA	110
8 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA: LIMITES E POSSIBILIDADES DE LER	112
9 AMOSTRAS FUTURAS.....	125
REFERÊNCIAS.....	127
ANEXOS	131
ANEXO A - QUESTIONÁRIO PARA OS COMUNITÁRIOS (ADAPTADO DE SANTOS-2016)	132
ANEXO B - QUESTIONÁRIO PARA A COMUNIDADE ESCOLAR (ADAPTADO DE SANTOS-2016)	133
ANEXO C – MODELO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECID..	134
ANEXO D - CONVITE PARA INAUGURAÇÃO DO ESPAÇO	137
ANEXO E - OFÍCIO: Nº 13/2018.....	138
ANEXO F – PROJETO DE PESQUISA.....	142
ANEXO G - PROJETO DE INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO NA ESCOLA DR. DÁTIS – “NOSSA LEITURA, NOSSA LUTA...”	163
ANEXO H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	173
ANEXO I: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	181

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa traz no seu bojo o tema construção coletiva de espaço e a promoção de leitura literária como exercício de direito e processo constitutivo da vivência do aluno-leitor. Diferentemente de outros trabalhos que propõem uma intervenção e um programa para serem realizados na e para a escola, associando, às vezes, à leitura termos como “gosto”, “prazer”, “entretenimento”; por intermédio deste, busco um estudo da construção e desenvolvimento de atividades juntamente com os atores escolares e da própria comunidade, dialogando, reconstruindo e entendendo a literatura como direito e um bem cultural indispensável na formação do ser humano, conforme defendido por Silva (1991, 2009), Candido (1998), Britto (2003, 2015), Santos (2016).

O estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras e visou compreender quais as possibilidades (condições e limites) de promoção de leitura de literatura em escola de zona rural por meio da criação de lugares e ações de ler, numa atitude participativa. Procurei entender dentre outros aspectos, por que uma escola com quase mil alunos e um corpo docente com boa formação acadêmica não dispõe de biblioteca e nem de programa sistemático de leitura literária? O que é compreendido como leitura e literatura no contexto pesquisado? Além do mais, por que projetos implantados e com excelente desempenho não foram mantidos?

A proposta é emergente de uma pesquisa anterior desenvolvida por Zair Henrique Santos (2016) em algumas escolas de municípios do interior da Amazônia para sua tese de doutorado, por meio da qual realizou análise sobre criação, atuação e manutenção (ou não) de espaços de leitura nas escolas. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Doutor Dátis Lima de Oliva, situada na comunidade de CANP¹, município de Monte Alegre, Pará, constituiu-se uma das escolas em que foi desenvolvido projeto de leitura, porém, atualmente, o projeto inexistente. Funciona como escola polo e atende uma clientela de 745 alunos, sendo a maioria deles provenientes de famílias humildes e simples como: agricultores, coletores, pescadores, vaqueiros, etc.

¹ Colônia Agrícola Nacional do Pará (CANP), Gleba Inglês de Souza ou apenas Inglês de Souza é um distrito do município de Monte Alegre no estado do Pará pertencente à Microrregião de Santarém. Sendo a segunda das oito colônias criadas no mandato do Presidente Getúlio Vargas na década de 1940. A CANP foi implantada a 17 km a noroeste do município homônimo.

Como parte integrante do corpo docente da referida escola e objetivando a melhoria do ensino, resolvi investigar possíveis transformações que poderão ser advindas a partir da criação de espaços e ações de ler literatura na Escola Dr. Dátis, refletindo sobre as possibilidades de levar a ler numa atitude coletiva. O método investigativo adotado foi a pesquisa-ação, de acordo com a concepção de David Tripp (2005), a qual engloba quatro fases do processo investigativo: análise situacional, ação para implementar a melhora planejada, descrição e monitoramento dos efeitos das ações e avaliação dos resultados das ações.

Na presente pesquisa, abordo o processo de criação de um espaço de leitura, sua organização e funcionamento, bem como as vivências e transformações decorrentes dessas ações. Enquanto professor-pesquisador e incluso no contexto pesquisado, ao mesmo tempo em que investigo e obtenho conhecimento juntamente com os atores envolvidos na pesquisa, planejo e desenvolvo ações visando à melhoria da minha prática pedagógica, no caso específico, sobre promoção de leitura literária na escola e na comunidade pesquisada. Outro ponto de destaque é a reflexão que é feita sobre os limites e as possibilidades para formação do leitor em escola rural no que tange à leitura literária.

No primeiro capítulo, construído de maneira coletiva, a partir basicamente de relatos e memórias, apresento um histórico da formação cultural, social, econômica e também leitora da comunidade de CANP. A opção por este capítulo se deu por necessidade de (re) conhecer os diversos (des) caminhos históricos galgados pela leitura, no contexto social em que a escola está inserida até o momento vigente, e permitir uma visão e dados para análise situacional e planejamento de ações, pontos importantes para o tipo de pesquisa adotado: pesquisa-ação.

No segundo capítulo, trago os objetivos da investigação, o problema gerador e a metodologia da pesquisa-ação para averiguação do processo de construção e funcionamento de um espaço de leitura em escola rural. Situando o lugar de ler, abordo o tipo de pesquisa adotado no viés teórico-metodológico, e, em seguida, narro os percalços galgados para implementação dos planejamentos e ações construídos de maneira coletiva e participativa. Apresento as ações de intervenção e, como, num processo gradual, a adesão dos atores escolares e comunitários foi se estabelecendo, ou não, à pesquisa. Também apresento as transformações na vida de alunos, professores e comunitários decorrentes do movimento de promoção de leitura.

No capítulo intitulado *Aspectos conceituais da leitura*, apresento discussões sobre o que é leitura a partir de uma visão sob a óptica da linguagem. Apresento a ideia de como a conceituação é importante para o norteamento das ações leitoras e construção de sentidos. Outro aspecto abordado é como o processo de alfabetização e letramento influi na formação do sujeito responsivo e da promoção leitora.

Leitura e arte: mãos que se entrelaçam, trago uma discussão sobre arte, mais precisamente, sobre arte como necessidade humana. Também apresento ao leitor um debate sobre a função da literatura e como essa função se constrói socialmente, além de estabelecer diálogo com outros autores sobre o entendimento da educação como um direito. Apresento algumas leis que amparam um direito que na maioria das vezes é cerceado à maioria da população. E por último, discuto como se tem desenvolvido o ensino de leitura nas escolas brasileiras, qual a importância dessas ações e como contribuem para formar pessoas e leitores críticos num processo de inquietude e desalienação em relação aos paradigmas e ideologias dominantes impostas, destacando ideias de estudiosos como Silva, Britto e Zilberman.

No quinto capítulo, discuto a biblioteca escolar como um espaço que deve assumir sua significância no processo educacional e proporcionador de acesso aos livros. A necessidade de um espaço leitor deve ser sentido pela comunidade e a adesão a esse projeto de vital importância para que espaços de leitura não se transformem em *ruínas* e *frangalhos*. Daí a importância de um programa de incentivo à leitura articulado ao espaço físico.

No capítulo sobre o fetichismo apresento inicialmente uma breve discussão histórica sobre a significação do termo. À luz de Walter Benjamin, posteriormente, apresento o tema a partir de duas vertentes básicas, trazendo à baila os pensamentos de Marx e Freud respectivamente: O fetichismo da mercadoria e a necessidade de posse. A discussão sobre o tema é concluída a partir de reflexão sobre suas manifestações no ensino de leitura no contexto escolar, principalmente no âmbito literário.

No capítulo analítico dos resultados da pesquisa abordo inicialmente em aspectos gerais as condições sociohistóricas e culturais da comunidade, ao mesmo tempo, em que aponto resultados da pesquisa. A leitura como um direito inalienável do ser humano e a literatura como um bem cultural imprescindível para a

humanização do sujeito são as balizadoras para a criação do espaço e ações coletivas. No final da análise, apresento as possibilidades e os limites para promoção de leitura no lugar da pesquisa de forma mais pontual.

E por último, sem as costumeiras considerações finais, apresentamos amostras do que significa continuidade da pesquisa. Tratam-se de atividades planejadas de maneira coletiva e que servirão para consolidar a permanência da investigação e dar engrenagem às práticas leitoras.

2 CARACTERIZANDO O CONTEXTO PESQUISADO

Neste capítulo, utilizando uma postura narrativa - argumentativa, apresento um sucinto quadro da formação da comunidade de CANP, das transformações sociais e um relato cronológico da leitura na comunidade, enfatizando, sobretudo, a leitura literária. Busco evidenciar como a minha história pessoal-profissional-leitora encontra-se, de certo modo, entrelaçada à história de leitura da escola Dr. Dátis e da comunidade de CANP, reforçando, assim, a escolha do tipo de método de pesquisa adotado. A opção por este capítulo deu-se também por necessidade de (re) conhecer os diversos (des) caminhos históricos galgados pela leitura no contexto social em que a escola está inserida até o momento vigente e permitir uma visão geral e dados para reflexão de como a leitura é concebida, ensinada, compartilhada; que tipos de textos foram e são lidos na escola e na comunidade e por que a escola não tem uma biblioteca ou um programa sistemático de leitura?

2.1 PARA INÍCIO DE HISTÓRIA CONTADA OU CANTADA

Quem não conhece
A Vaqueirada vai contar
A História da CANP
Que veio pra marcar...

___ Abre o portão!!!
A Vaqueirada agora vai passar
Retirantes da seca
Hoje "traz" sua colheita
E vem pro samba sambar...

(Paulo Sérgio Vasconcelos, Antônio de Jesus e Edivandro Vasconcelos, Samba-enredo do grupo carnavalesco A Vaqueirada, 2008)

Foi assim que o grupo carnavalesco *A Vaqueirada* embocou cantando na Avenida Fernando Guilhon durante as comemorações do carnaval monte alegre, no ano de 2008, a história de uma das mais queridas e destacadas comunidades do recanto pinta-cuia: a CANP. O termo pinta-cuia é usado para se referir ao habitante de Monte Alegre, devido ao período de formação, a cidade ter sido habitada por uma tribo de índios hábeis no ofício de pintar cuias, os Gurupatubas. Naquele ano, as arquibancadas extasiaram e foram ao delírio com as evoluções, figurinos, performances coreográficas e a letra que deslizava fácil e, ao mesmo tempo, contagiante na boca do público que "sambava mesmo sem sambar" ao compasso da

bateria eletrizante “*furiosa*”, trazendo a leitura de um povo e um lugar, contando os percalços históricos da vila dos “*chupa-mangas*”, adjetivo gentílico atribuído aos moradores devido à presença de inúmeras mangueiras na rua principal da comunidade.

A ideia de cantar contando ou contar cantando a história de uma comunidade interiorana no carnaval urbano, até então um fato inédito em Monte Alegre, partiu do senhor Paulo Sérgio Vasconcelos, ex-colega do curso de Letras da Universidade Federal do Pará, Campus de Monte Alegre, Turma 1999, o qual desempenhava naquele período a função de diretor da Dr. Dátis Lima de Oliva, Escola Municipal de Ensino Fundamental de CANP. Ele também fazia parte da diretoria e era membro co-fundador do bloco. Sugeriu a proposta após ter assistido na quadra esportiva da comunidade, em 2006, durante as apresentações do Festival da Macaxeira, festival promovido pela própria escola, a uma exibição musical e cênica que retratava e historiava a vila. A apresentação era organizada por um grupo de professores da escola Dr. Dátis, quais sejam: Socorro Ribeiro, Íngria Celeste e Edivandro Vasconcelos.

Em 2007, com as mudanças necessárias promovidas pelo concurso público realizado pela Prefeitura Municipal de Monte Alegre, eu, Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos, professor de Língua Portuguesa na escola Dr. Dátis e proponente da presente pesquisa, fui transferido para a Escola Municipal de São Diogo, comunidade distante vinte e seis quilômetros da CANP. A justificativa para a transferência foi que eu era o único dentre os quatro professores que havíamos passado no concurso e que fazíamos parte do quadro de funcionários da escola, o qual não era casado e que dispunha de um transporte próprio. Depois de oito anos pertencente ao quadro docente da escola, como professor contratado para ministrar as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, ausentei-me por dois anos, tempo coincidente ao período probatório.

O convite para participar da composição do samba-enredo deu-se justamente neste período em que exercia minha função de professor de Língua Portuguesa e levava leitura a outra comunidade do interior amazônico: Escola São Diogo. Constituíam-se também como uma escola pertencente ao que Santos (2016) denomina “lugar distante”, em que a circulação de leitura era praticamente nula; longe dos meios culturais formalizados, sem acesso à cultura letrada, a livros literários, a teatro. Assim, não é difícil concluir que o educandário, assim como a

maioria das escolas do município de Monte Alegre quer da zona urbana, quer da zona rural, não dispunha de uma biblioteca. Nesse período, a minha concepção de leitura, apesar de recentemente formado, ainda era pautada por um modelo pragmático e decodificador do “dito” e a literatura vista como uma questão “de gosto e prazer”.

Um saudosista diria que as reuniões e o mergulho na história da CANP serviram como “um acalanto” para aquele momento longe da “escola- mãe”, prefiro a ideia de que possibilitou um conhecimento e a confirmação de um vínculo ainda maior, pois condicionou dialogar com as pessoas, pesquisar e ler sobre o processo histórico, social, político da comunidade: uma leitura dos aspectos Canpinenses que depois foram transladados e ganharam novos contornos na arte musical.

Apesar de não ser oriundo da referida comunidade, pois nasci e vivo no Cauçu C, situada a dois quilômetros e meio daquela, minha relação com a CANP começou em 1986 quando iniciei meus estudos na Escola Dr. Dátis. Não tinha nenhuma experiência leitora e nem dominava a escrita, mas o trabalho da professora Maria Vieira da Silva, cognominada Maricota, (*in memoriam*) foi de importância imensurável para que ao final do ano letivo eu já lesse e escrevesse com notável desenvoltura. Lembro que toda semana, em algum dia escolhido, ela nos reunia na sala de aula e lia um livro, geralmente contos infantis como *A cabra e os sete cabritinhos*, *Chapeuzinho vermelho*, *Os três porquinhos*, etc. Atividades leitoras que foram ampliadas nos anos finais do Ensino Fundamental pela professora Adalgisa dos Santos Soares, a qual também nos proporcionava bastantes atividades leitoras, possibilitando, assim, contato com obras da literatura juvenil e clássica como *Robin Hood*, *Nas Terras do Rei Café*, *As Viagens Maravilhosas de Marco Polo*, dentre outras.

Resumidamente: nove anos de estudante no ensino fundamental, mais oito como professor de Língua Portuguesa contratado antes da transferência para a Escola São Diogo e ainda mais dez como professor concursado, até o momento vigente, o que totalizam vinte e sete anos de intensa relação. Talvez, isso explique porque muitas pessoas consideram-me como “filho da CANP”, sendo, inclusive, aberta a exceção para eu participar do campeonato de futsal da comunidade, evento permitido apenas a moradores atuais das ruas e/ou ex-moradores, além de ter tido o privilégio de idealizar conjuntamente a Bandeira Distrital de CANP e ajudar contar

em versos a história de uma comunidade que me ajudou e ajuda a ler, a construir, a compor minha própria história de leitura e entender a dela.

Quando recebi o convite para participar da contação da história da comunidade, confesso que não tinha bem consciência da responsabilidade, do estudo aprofundado requerido pelo desafio epopeico. Mas a cada entrevista, a cada pesquisa, a cada leitura, os versos e os acordes iam se ajustando e assim como o portão era aberto para permitir a entrada das pessoas e autoridades à vila, aquela canção hermética e incógnita que, possivelmente, já havia sido planejada divinamente alhures, foi-se abrindo aos versos e aos acordes meramente humanos, ganhando contornos e formas para ser levada à avenida do samba monte alegre e permitindo o enaltecimento merecedor da comunidade que teve sua origem e formação a partir de moradores autóctones e da vinda de retirantes nordestinos.

2.2 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CULTURAL- HISTÓRICA E DA LEITURA NA CANP

Já foi Marajoí,
Inglês de Sousa por aí
E Pic-mal;
Já foi Sede, agora é CANP
Os Vaqueiros neste instante
Hoje “traz” pro “carnaval...”

(Samba-enredo do grupo carnavalesco A Vaqueirada, 2008)

Antes de iniciar esta parte do trabalho, cabe salientar a justificação do excerto anterior e da decisão de contar a história de formação e da diacronicidade da leitura na escola e na própria comunidade. Como a escola está inserida nesse contexto e o método de direcionamento deste trabalho é a pesquisa-ação, considero, portanto, relevante situar histórica e culturalmente a leitura, bem como oferecer uma visão geral do entrelaçamento entre professor-pesquisador, escola e comunidade, além dos percalços percorridos pela leitura (conceito, práticas leitoras, circulação de obras), pois entendendo as palavras de Vincent Jouve (2002), consideramos a afirmação da leitura como parte preocupada de um grupo cultural, podendo aquela ser compreendida a partir do estudo da cultura de um povo, ao mesmo tempo em que esta pode explicar, restringir ou possibilitar condições para ações, compartilhamentos e circulação de leitura. A leitura das obras literárias pode

contribuir para um mergulho nos aspectos culturais de uma sociedade e fazer “explodir- lhe os limites”, ou seja, a leitura do literário pode nos fazer romper com as conformidades que são impostas social e culturalmente. Conforme o autor, ao se reportar a uma das facetas da leitura, ao ato de ler como um processo simbólico,

O sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. (JOUVE, 2002, p. 22).

É nesta linha de pensamento, compreendendo a inter-relação entre cultura e leitura que abordaremos doravante o processo de formação histórica e cultural da comunidade e da escola e suas imbricações com o processo de formação leitora, circulação de livros, ensino de leitura. Dito isto, resta-nos trazer à baila a história leitora da comunidade, pois assim como sua história, de modo geral, foi cantada na sede do município, nós procuraremos, digo, nós, porque é resultado de um processo coletivo de investigações, contar a história de leitura, vivenciado até ao momento vigente pela comunidade.

É evidente que, como toda e qualquer formação comunitária no interior amazônico, a vila teve suas muitas limitações e poucas possibilidades de leitura. Isso é constatado, inclusive, pela dificuldade em se estabelecer um diálogo sobre o referido tema, pois, geralmente, os relatos e as memórias dos comunitários tendem a enveredar pelos domínios do geográfico, do social, do profissional e do lazer, do pessoal, do saudosismo, limitando a realização de um trabalho mais acurado. Da mesma forma, outras visões mais formalizadas acabam ganhando contorno de uma criticidade exacerbada, explicável pela frustração e impossibilidade de estabelecimento de uma biblioteca comunitária e pela percepção da não valorização dos livros, principalmente, dos livros literários.

As frustrações diante de uma atitude apática e indiferente dos comunitários em relação à leitura, aos bens culturais, influenciam para que algumas pessoas adquiram certo “desgosto” e “desmotivação” por atitudes que possibilitariam acesso a livros e apropriação da cultura letrada. Conforme o relato de Ilma Santos, funcionária ainda atuante no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), que ao ser informada sobre o objetivo da pesquisa e a possibilidade de

construção de um capítulo sobre a história leitora da comunidade, levantou o seguinte questionamento “Que história de leitura? O povo da CANP não lê, não gosta de ler... ele não dá valor...”

E após o nosso diálogo mais aberto sobre leitura, relatou de maneira angustiante e ressentida:

Morei alguns anos em Santarém onde trabalhei e tive oportunidade de acesso a outras informações e leituras... e ao retornar para a CANP, ainda para exercer atividade profissional em Monte Alegre, tinha como objetivo proporcionar leitura às crianças... aos jovens da comunidade por meio da criação de uma biblioteca comunitária. O local destinado para instalação era um prédio que pertencia ao Incra, mas estava desativado. Ao buscar apoio necessário para a realização do projeto, não encontrei de modo algum, nem do povo, nem dos professores, nem de direção escolar, presidente comunitário. Tempo depois até percebi que o local foi ocupado para funcionamento de uma oficina mecânica... hoje não quero mais nada... meus livros que eram para parte do acervo, acabei doando, emprestando... mas fico muito feliz, por saber que tem alguém interessado no momento pela leitura e... estou disposta a ajudar na pesquisa, mas não quero mais me envolver...

Os relatos da senhora Ilma traz uma nítida angústia diante da impossibilidade de auxílio e de condições para criação e instalação de uma biblioteca comunitária. A falta de apoio e sensibilidade aos valores culturais, principalmente dos livros literários é notável e parece impregnada na psique dos moradores, segundo ela. Em vez da formação de uma comunidade de leitores, conforme os postulados de Roger Chartier (1999) na obra *A ordem dos livros*, mais especificamente no segundo capítulo quando o autor se reporta às questões de leitura e sociedade; as implicações sócio-históricas e culturais podem, assim, ser entendidas, também como fatores que contribuem para a manutenção de uma realidade comum mais distante literariamente, isto é, de uma comunidade de não leitores e, conseqüentemente, não valorizadora de literatura.

Chartier (1999) ao falar do encontro do mundo do texto com o mundo do leitor aborda a necessidade de considerar a leitura “sempre como uma prática encarnada em gestos, em espaços, em hábitos” e reitera a importância de reconstrução de uma história dos modos e maneiras de ler como uma possibilidade de identificação das especificidades que diferem “as comunidades de leitores e as tradições de leitura”. Segundo o autor, há contrastes entre as normas e as convenções de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, os usos de

obras, os modos de ler, as condições e procedimentos de adentramento e interpretação do texto. Conforme suas palavras

Contrastes, enfim, encontramos entre os diversos interesses e expectativas com os quais os diferentes grupos de leitores investem a prática de leitura. Dessas determinações que governam as práticas dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos (se podem ser lidos) – e lidos diferentemente por leitores que não dispõem das mesmas ferramentas intelectuais, e que não mantêm uma mesma relação com o escrito.(grifos nossos)

Retomando a situação histórica, a comunidade traz uma curiosidade e, ao mesmo tempo, motivo de questionamento já na sua constituição vocabular. O termo CANP apresenta um “ene” antes da letra “pê”, inconcebível para muitos que decididamente buscam ser zelosos para com as regras gramaticais. No entanto, é válido ressaltar, que a história etimológica do vocábulo está relacionada à constituição de uma sigla, a qual encerra a função que a vila desempenhava “Colônia Agrícola Nacional do Pará”, nome recebido a partir de um decreto assinado pelo presidente Getúlio Vargas em 30 de janeiro de 1942, daí o seu nome resultante da combinação das quatro letras iniciais que compunham a expressão vocabular - C.A.N.P. -, inclusive com o uso dos pontos indicadores de abreviação que em período posterior foram suprimidos. Ela funcionava como centro administrativo em relação às outras constituições populacionais circunvizinhas, por isso também era chamada por “Sede”, dentre outros inúmeros nomes que recebeu ao longo de sua história como Pic-mal (Projeto de Integração Colonial de Monte Alegre) e Gleba Inglês de Souza, referência a um grande escritor nascituro na região amazônica e com notável destaque na literatura nacional.

Em 26 de abril de 1928, foi instalada em Monte Alegre o Núcleo Federal Inglês de Souza, cuja administração foi entregue ao agrônomo Dr. Álvaro Cavalcante de Albuquerque, sendo que já existiam muitos moradores autóctones que habitavam o entorno da área escolhida, na sua maioria descendente de índios ou resultante da miscigenação com outras etnias. Algumas dessas famílias eram: Maria de Matos Bastos, Joaquim de Carvalho Bastos, João de Moura, Verônica Turriel, etc.

O núcleo fundado visava dar uma assistência médica efetiva com a presença de um médico diariamente. O primeiro médico do núcleo foi o Dr. Aníbal Teixeira, tendo como acompanhante o enfermeiro Oscar Trindade. Os primeiros

funcionários do núcleo foram: João Paliteiro, Porfírio Caldas, Francisco Fernandes, Raimundo Pinto e Acelino Carneiro. As informações ora apresentadas estão registradas num pequeno histórico feito pelos funcionários da escola Dr. Dátis e com base nos relatos e depoimentos de pessoas da comunidade. No entanto, nenhuma menção é feita com relação à educação, nem de possível leitura que pudesse circular pelo núcleo. Aliás, a escrita parece até ser inexistente naquele período, uma vez que a população era formada quase na sua totalidade por analfabetos.

A alimentação dessas famílias era baseada no que produziam na agricultura como o milho, o feijão, o arroz, além de alimentos provenientes da caça e da pesca. Nessa época, os meios de transportes da vila eram o cavalo e as carroças de boi. Em seguida vieram as bicicletas, novidades trazidas pelo Sr. João Neves, vindo de Belém. Em 1932, chegaram os imigrantes nordestinos conhecidos como “flagelados”, os quais foram hospedados no Campo do Desterro, lugar situado entre a cidade de Monte Alegre e a CANP, onde muitos morreram de paludismo (malária).

Com a chegada dos migrantes, o executor iniciou a construção de um prédio para hospedá-los. Esse prédio tornou-se posteriormente a escola da vila com o nome de Grupo Escolar. Após alguns anos o executor Dr. Dátis Lima de Oliva concluiu a referida escola, a qual recebeu o nome de Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva, em homenagem ao executor que finalizou a obra, permanecendo a denominação até os dias atuais.

Os cidadãos de maior destaque na vila foram: João Martins, Geraldo Arigó (balateiro), José Silvestre, Raimundo Pinto, Delmiro Feitosa. Este último trouxe do Nordeste o juá, a carnaúba, e desenvolveu a compra do algodão, coco, curuá, café, etc. Era empregador da maioria dos moradores em suas lavouras, também dono do primeiro engenho e do primeiro automóvel da vila.

Os moradores da comunidade são chamados Canpinenses ou chupa-mangas. Atualmente, o gentílico chupa-manga já não se aplica mais com frequência, pois em decorrência de alguns fatores como o advento da energia elétrica (muitas árvores da Vila Aboim, rua principal da comunidade, precisaram ser podadas ou até mesmo cortadas definitivamente); ataque de cupins, solo árido e até a não substituição de plantas, permitindo “replântio”, a fruta tornou-se mais escassa. Assim, o fruto que durante muito tempo foi símbolo da comunidade, tendo, inclusive, um festival comunitário denominado “*Festival da Manga*”, experimentou a escassez. Dessa forma, o evento deixou de ser promovido, sendo sua última edição em 2010.

Antes do decreto assinado pelo presidente Getúlio Vargas em 1942, o qual criava a Colônia Agrícola Nacional do Pará, o espaço já era habitado e, portanto, já havia uma circulação de histórias orais, as quais foram sendo repassadas e tornaram-se conhecidas nos dias atuais, permitindo, assim, um relativo conhecimento daquela época. Conforme os relatos e testemunhos de pessoas mais idosas da comunidade, a formação do povoado deu-se praticamente a partir da amálgama entre sujeitos oriundos da própria região (na sua predominância índios ou descendentes de índios) e nordestinos, pessoas que, fugindo da seca, buscavam novos horizontes e vida nova naquele recanto amazônico.

Por volta do início do Século XX, quando houve ocupação e formação do povoado, podemos dizer, conforme os relatos e memórias, que nesta fase inicial, o que circulava entre os moradores eram narrativas e poesias orais. Memórias, relatos, “causos de pescador e caçador”, lendas, música de acalanto eram os gêneros predominantes. Nas noites era comum, enquanto os mais jovens sentavam-se em casa, ou nas casas dos “cumpades” (termo popular usado para designar o tratamento entre pessoas que tomam ou dão seus filhos para afilhados de outrem; ou ainda quando mediante acordo em passagem de fogueira junina aceitam tal tratamento), os mais velhos derramavam suas histórias para ensinar uma experiência, enaltecer um feito, compartilhar o passado, incutir medo ou disciplina ou simplesmente “passar as horas”.

Os moradores não dão notícia de livros no formato que conhecemos, as narrativas que se destacavam eram memorizadas e contadas de geração em geração. Mas da mesma forma como ocorreu com as cantigas trovadorescas, algumas histórias desse período permaneceram vivas na memória e imaginário popular, sendo em períodos posteriores transpostas para a escrita e, atualmente, até são representadas na “*Feira Pinta-Cuia*”, evento realizado pela escola Dr. Dátis no mês de Março em congratulação ao aniversário da cidade de Monte Alegre. Assim, é possível assistir no pátio da escola à encenação de episódios como “*O carro da visagem*”, “*A namoradeira*”, “*A mulher que virava porca*”, “*O fiiit*”, “*O jurupari*”, “*A loira da creche*”, “*Seu peste e a tatajuba*”, entre outros. Esse último citado trata-se de um conto produzido a partir de um “causo” contado pelo ex-professor Antônio de Jesus Vieira durante o Festival da Macaxeira, em 2010, e que foi transposto para a escrita pelo professor Raimundo Edivandro Vasconcelos, proponente da presente pesquisa. O texto foi escrito para uma das edições da Câmara Brasileira de Jovens Escritores

(CBE), sendo um dos textos selecionados e alcançando um número elevado de leitores on-line, colocando-o como um dos contos mais lido e/ou visualizado durante o primeiro mês após a edição.

É importante destacar que os primeiros nordestinos que vieram para a vila no início do século XX, sendo estes migrantes autônomos, para diferenciar dos que foram enviados pelo governo em 1932, também não trouxeram inicialmente grandes contribuições no âmbito literário. O que se pode dizer é que a literatura de cordel da terra de “Padim Ciço”, “Lampião” e “Manuel de Almeida”, veio em primeira mão (ou, melhor, em primeira boca) apenas no plano da oralidade. Os sertanejos contavam as histórias contidas nos folhetos ou romances (termos empregados na região para designar a literatura de cordel), cantavam as cantigas, os repentes, as emboladas ou declamavam “de cor” o folheto ou parte do folheto.

Somente algum tempo depois, os primeiros folhetos escritos foram trazidos, sendo assim a primeira literatura a circular na localidade. Atualmente, ainda se pode encontrar alguma literatura de cordel em casa de moradores da comunidade, resquícios do que foi o primeiro contato com a escrita e que se mantém guardada como identidade do leitor. Assim, livros como “*Juvenal e o Dragão*”, “*Cancão de Fogo*”, “*Os cabras de Lampião*”, “*A lagoa misteriosa*”, “*Boi Misterioso*” e “*Josafá e Marieta*” já fizeram e ainda fazem parte das esporádicas vivências leitoras do povo da comunidade. Conforme os relatos da ex-diretora e ex-professora de Língua Portuguesa na escola da comunidade, Adalgisa Soares

A leitura nesse período era exclusividade de um pequeno grupo de pessoas... quem tivesse ou conseguisse estudar até a 5ª série em um outro lugar já podia assumir a profissão docente. As raras oportunidades como as condicionadas pela literatura de cordel aconteciam nas casas dos moradores... de forma que quem soubesse ler... lia para os demais e era considerado um indivíduo diferenciado...

Durante as décadas de 30, 40 e 50, período posterior ao auge da exploração da borracha na Amazônia, a população da vila por se constituir na sua maioria por analfabetos, trabalhadores simples, distanciados dos grandes centros de cultura letrada, teve, como já mencionado, pouco contato com livros literários e, conseqüentemente, pouco interesse e atitudes de valorização da leitura. A população sem instrução sujeitou-se aos trabalhos “mais pesados”, destinados aos trabalhadores locais, enquanto os cargos mais prestigiados e de responsabilidades

administrativas eram ocupados por profissionais que vinham de cidades maiores como Belém ou do Rio de Janeiro, capital do país naquele período. Conforme o depoimento do senhor César Cruz, morador antigo e ex-funcionário do órgão que administrava o núcleo, o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (Incra),

A escolha do local para estabelecimento do núcleo foi feito, de acordo com alguns relatos e fontes informais, com base em riquezas minerais que supostamente existiam ou existem no subsolo... com o objetivo de ocupar a região, o governo federal então implementou a criação da vila... e diferentemente de outras comunidades que se formaram depois, a CANP foi criada planejadamente com ruas e travessas bem definidas e retas, inclusive, com espaços para construção de órgãos e espaços públicos. Os administradores vinham de fora, do Rio ou então de Belém, como o meu pai... que ...que foi um dos funcionários .

Quando inquirido sobre a circulação de leitura no local naquele período, o ex-funcionário assegurou:

As pessoas não tinham muito estudo e não liam bem... poucos... poucos mesmos... tinham o domínio da leitura ou oportunidade de estudar... os documentos vinham do Rio de Janeiro e eram lidos no Incra... também se datilografava aqui quando era preciso enviar alguma coisa como relatório, mas geralmente vinham mais de lá... era de lá que vinham os procedimentos e a maneira de se administrar aqui... quem tinha a 5ª série já podia dar aula... os moradores não se ligavam muito em estudo...

Conforme as palavras do entrevistado, havia uma carência e não circulação quase total de leitura, principalmente, da literária. O analfabetismo era preponderante e a falta de livros somados à vida laboriosa e “comezinha” dos moradores juntamente com o não interesse por uma comunidade leitora, uma vez que a República necessitava de trabalhadores para construir o núcleo colonial e não de leitores, constituíam entraves que impediam vivência leitora. Excetuando a literatura de cordel já referida e os espólios documentais que asseguravam e regulavam o funcionamento do núcleo, as narrativas orais ainda eram, neste período, preponderantes, sendo alargadas com os relatos e histórias dos “balateiros” que retornavam dos seringais no mês de agosto e que conforme as palavras de Adalgisa Soares

Era um momento de muita agitação e movimento... a comunidade praticamente parava para receber aqueles homens que voltavam depois de muitos dias longe de suas casas trazendo objetos e coisas de seu lugar de trabalho. Certo que o pessoal queria ouvir também as histórias contadas por eles... momentos da viagem e a vida na mata.

O que circulava de escrita ou leitura na comunidade estava, assim, na sua maioria, restrito aos funcionamentos de órgãos e às necessidades de se manterem informados ou informar a capital do país sobre o funcionamento e desenvolvimento dos trabalhos e ações locais. Tal situação faz recordar o período em que as cartas escritas no período logo após a chegada dos portugueses ao Brasil serviam para noticiar à metrópole a narração e a descrição da terra e seus moradores. A diferença é que no caso do núcleo, os documentos eram mais objetivos e formalizados, sem a descrição mais subjetiva como as feitas pelo escrivão Pero Vaz de Caminha.

O uso da leitura e da escrita de uma forma pragmática foi o que predominou então neste período. A literatura de cordel ainda continuava sendo contada oralmente, lida por alguns poucos que conseguiam decodificar o escrito, ou cantada por violeiros que eram convidados para cantar suas canções e duelarem em desafios, repentos e/ou emboladas nas casas das pessoas mais influentes e detentoras das maiores posses na região. De acordo com os relatos da ex-professora, “Os Arigós”, expressão usada para se referir aos nordestinos ou seus descendentes, eram os grandes apreciadores e empenhavam-se em organizar e promover esses eventos enaltecedores e identitários de sua cultura.

Por decreto de Getúlio Vargas datado de 30 de janeiro de 1942, o primitivo Núcleo Inglês de Souza foi transformado em Colônia Agrícola Nacional do Pará, identificado pela sigla C.A.N.P., tendo como executor Dr. Álvaro Cavalcante de Albuquerque. No final da década de 40, enquanto o mundo ainda respirava os efeitos da Segunda Guerra Mundial, deu-se a instituição da primeira escola da vila. Apesar disso, a circulação de obras literárias pela comunidade permanecia quase nula. O objetivo principal era alfabetizar alguns moradores para que pudessem aprender a ler e escrever, ou pelo menos assinar o nome e, assim, poder assumir uma atividade profissional.

Os métodos utilizados para fazerem as crianças lerem era o do tipo “assoletamento” combinado em alguns casos com o de família silábica. A decodificação das sentenças escritas era o alvo do ensino de leitura que imperava na escola. Ler o dito nas frases escritas era condição básica para assegurar que o aluno já dominava a leitura. Quando não, apenas o fato de apresentar na sua vez em sala de aula a oralização em alto e bom som da combinação fonética da consoante previamente selecionada com as vogais do alfabeto era considerado os

grandes avanços leitorais naquele período. As cartilhas eram elaboradas especialmente para promover a soletração e eram usadas para as lições tomadas todos os dias.

Em 1951, a colônia passa a Núcleo Colonial de Monte Alegre (NCMA), sob a responsabilidade do órgão (INIC) Instituto Nacional de Imigração e Colonização. O núcleo recebeu diversos executores, representantes diretos do Governo Federal, todos com o objetivo de desenvolver o mesmo. De acordo com os excertos do histórico que se tem, a colônia era para ter se tornado uma cidade, mas por motivos políticos isso não veio acontecer.

Ainda no final da década de 50, e mais precisamente no início da década de 60, começou a circular pela vila as primeiras fotonovelas. É sabido também, segundo a memória de Adalgisa Soares, que, apesar das dificuldades e distanciamento, foi nesse período que o rádio também passou, conforme a variedade falada na vila, a ser um “aparelho eletrônico” utilizado em algumas residências. Com o advento do rádio, um gênero característico desse meio emergiu e tornou-se preferência de audiência, entretenimento e gosto dos moradores locais: a radionovela. Assim tanto a radionovela quanto a fotonovela eram os “passatempos”, possibilidades de imaginação, os entretenimentos preferenciais, especialmente do público feminino que vislumbrava uma nova vida ao lado do galã que era apresentado ainda que em cores preto e branco. A lida rotineira de dona de casa era anestesiada quando por um momento permitia-se assumir o papel da personagem protagonista e permitia-se sonhar e esquecer-se da vida que levava e cogitar nova possibilidade de viver.

As fotonovelas eram compradas e, às vezes trocadas entre vizinhas, parentelas, amigas que buscavam mantê-las longe do alcance do olhar masculino que as viam com desprezo e “gasto inútil de dinheiro”, o qual, segundo eles, podia ser empregado para um fim prático. Mas foi a partir dessas leituras feitas, às vezes, no início, às escondidas, que circularam pelo núcleo colonial textos como *Sétimo Céu*, *Capricho*, *Cavaleiro Negro*, além de *Zorro*, *Faroeste* e também os gibis.

Nos anos sessenta e setenta, com a vinda dos evangélicos e com a possibilidade de se ler a Bíblia em língua portuguesa, o Catolicismo até então preponderante na localidade precisou passar por algumas reformulações, inclusive a de não celebração das missas em latim. O contato com o livro sagrado do Cristianismo abriu novos horizontes para os que se interessavam na leitura religiosa.

Assim, grupos eram formados e organizados nas casas dos “novos crentes” para leitura e compreensão da Bíblia. Atualmente continua sendo o livro mais presente na maioria das casas dos moradores, conforme os memoriais de leitura feitos pelos alunos de 9º Ano, por isso é o livro relativamente mais lido, uma vez que é o mais, senão o único mais acessível.

Nesse período também começaram a vir os primeiros livros para a escola. Como o Brasil estava sob o domínio do Regime Militar, os livros traziam ideologias de cunho ufanistas e veiculavam temas enaltecendo o país. Um dos primeiros livros a ser propagado no âmbito escolar tinha como título *Nosso Brasil*. Outros livros já traziam informações e ideias sobre a Amazônia enquanto região como fronteira para ocupação e integração nacional. Mas o avanço significativo foi a presença nos livros de Língua Portuguesa de pequenos textos para a prática de compreensão textual, sendo, inclusive, os literários, com destaque para os poemas e fábulas, os que começaram a ser mais lidos na escola.

No texto *O papel da literatura na escola*, Regina Zilberman, discutindo sobre leitura literária na escola numa perspectiva histórica, nota que é neste contexto percebido um movimento maior, principalmente de professores de Letras e Pedagogia interessados nos rumos tomados pela educação em nosso país, na qualidade de ensino e nos resultados quase infrutíferos após quase uma década de reformas educacionais. Conforme a autora

Pode-se situar na virada dos anos 70 para os anos 80 a data em que se intensificaram e expandiram as discussões relativas à leitura na escola e ao papel da literatura no ensino. O período caracterizava-se pela desconexão do regime militar, na esteira das manifestações públicas de insatisfação com o modelo autoritário de governo e da falência do projeto desenvolvimentista abraçado pelo Estado. (ZILBERMAN, 2009, p. 12)

O núcleo estava ligado ao Governo Federal, portanto os recursos financeiros e as decisões políticas eram feitos diretamente com Brasília, a nova capital do país. Os relatos de comunitários, inclusive, com a contribuição também de Adalgisa Soares, apontam que no início da década de 80, o Inkra, órgão federal responsável pelo núcleo colonial, dispunha de uma biblioteca. O lugar possuía um grande acervo e, inclusive, uma bibliotecária que cuidava do local e organização dos livros. No entanto, a biblioteca, ao que parece, conforme a memória dos moradores, estava restrita aos funcionários de alto escalão, pois os que se enquadravam nos serviços

considerados mais pesados e de menor prestígio social, depois de suas atividades cotidianas não tinham tempo nem disposição para a leitura. Outro ponto a ser considerado é que nos relatos pessoais e nos históricos não se constatou nenhum indício sobre possíveis aberturas de empréstimos à comunidade e nem sobre quais tipos de livros faziam parte do acervo, muito menos o destino desses livros.

No final da década de 80, período em que iniciei minha trajetória escolar, começaram a chegar os primeiros exemplares de literatura infantil e juvenil à escola Dr. Dátis. Entretanto, a escola não dispunha de uma sala específica para abrigar os livros e proporcionar momentos de leitura, muito menos de possibilitar empréstimos. Os livros ficavam em uma sala na qual se guardavam materiais escolares para uso discente e, às vezes, juntamente com merenda escolar e materiais de limpeza. A escola era a detentora do poder sobre aquela mercadoria (o livro), sendo que, em alguns casos, os professores monopolizavam o uso (quando se interessavam pelo uso) desse ou daquele livro. Assim, o livro de literatura, que era para ser um bem cultural coletivo, tornava-se propriedade exclusiva de alguns privilegiados professores que recebiam e utilizavam de maneira unilateral com sua turma (quando utilizavam).

A não circulação de leitura tornou-se, deste modo, um grande entrave para a formação de leitores literários, pois na falta ou indisponibilidade para acesso aos livros de literatura, restavam os livros didáticos. Esses, no entanto, como se configuram até nos dias atuais, traziam e trazem os textos, na maioria das vezes, fragmentados e específicos para ensino gramatical ou de conteúdos metaliterários. Ainda assim, constituíam a maneira possível de contato dos discentes com textos literários, principalmente os poemas como *A foca*, *A casa* e *As borboletas* (Vinícius de Moraes) e fábulas como *A Cigarra e a Formiga*, *O Lobo e o Cordeiro*, *A raposa e as Uvas*.

Ainda sobre a década de 80 é possível falar sobre a existência de grupo de leitura na colônia. Esse grupo era constituído por professoras empenhadas no cumprimento de leituras obrigatórias requeridas pelo vestibular. Como não podiam comprar todas as obras, as professoras motivadas, não pela leitura literária, mas pela necessidade imposta pelo cumprimento das leituras para responder as questões do exame, organizavam-se alternadamente na compra das obras que iam sendo trocadas para que todas pudessem cumprir as leituras. O trio: Adalgisa Soares, Josefa Lopes e Fátima foram as pioneiras nessa maneira de proporcionar

condições para que houvesse um maior contato e acesso a livros de literatura. Elas insistiam em desafiar a realidade social e cultural da comunidade ao se dedicarem aos estudos e à leitura, após terem conseguido driblar as dificuldades na colônia, as quais forçosamente impuseram a condição de as mesmas terem que concluir os estudos ginasiais pelo Telecurso do segundo grau e Projeto Minerva².

Nos anos noventa, o Incra foi transferido para a zona urbana de Monte Alegre e o núcleo recebe novamente o nome de CANP, podendo, a partir de então promover suas eleições ou assembleias para escolha de presidente e representantes comunitários. Disciplinas como Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica deixaram de fazer parte do currículo escolar e a Escola Dr. Dátis Lima de Oliva passa por uma reforma na sua estrutura física, restando como lembrança do passado a faixa e o pátio no centro da escola. Apesar da reforma implementada, assumindo o posto de uma escola modelo, o compartimento destinado à biblioteca escolar tratava-se de uma minúscula sala que, certamente, não acomodaria nem comportaria bem os livros, muito menos classe estudantil para praticar leitura em suas dependências. Esse é um dos pontos que incomoda bastante: Como uma escola com uma projeção para seis salas iniciais, mais quatro construídas posteriormente, com um total de quase mil alunos matriculados anualmente, apresenta como local para biblioteca um cubículo? A investigação continua, no entanto, até ao momento vigente, ainda não foi possível ter o contato com a planta-baixa da escola no seu projeto arquitetônico.

Os relatos de funcionários e ex-funcionários da escola apontam que por ocasião da reforma, os livros foram colocados sem o mínimo de cuidado para um dos galpões do prédio onde funcionava o Incra. Certamente, muitos foram extraviados, surrupiados do local, uma vez que o acesso era livre. Conforme os informantes, alguns livros foram inclusive queimados no momento do funcionamento da escola no prédio reformado. Esse também constitui um dos pontos da pesquisa, pois como ex-aluno da escola e como professor recém-contratado naquele período, era conhecedor que existiam alguns livros de literatura infantil e juvenil na escola, inclusive alguns tive a oportunidade de lê-los no ano de 1994, como proposta de leitura da disciplina de Língua Portuguesa, ministrada pela professora Adalgisa

² Programa de rádio brasileiro elaborado pelo governo federal e que teve por finalidade educar pessoas adultas. Todas as emissoras do país eram obrigadas a transmitir a sua programação, veiculada após a Hora do Brasil. O nome Minerva é uma homenagem à deusa romana da sabedoria.

Soares, a qual pedia que nós, alunos, lêssemos para depois socializar com a turma. Então para onde foram levados esses livros?

No final dos anos noventa, mais precisamente em 1999, iniciei meu trabalho docente na escola Dr. Dátis. Estava cursando a licenciatura em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e as ideias estavam efervescentes. Mas os resultados sobre leitura não foram expressivos, apesar de algumas ações realizadas nas turmas em que era professor de Língua Portuguesa que incluía desde a leitura pública utilizando microfone até a saca de livros que semanalmente eram levados para a sala de aula. As concepções de leitura, literatura ainda estavam muito atreladas à noção de pragmatismo, oratória, prazer, o que dificultava a promoção de ações mais sistemáticas e efetivas. Assim, os eventos e atividades realizados sobre leitura em nível escolar visavam à promoção de entretenimento, cumprimento de horário ou punição de alunos por mau comportamento.

Outro fator de não menor importância diz respeito ao individualismo e competitividade entre os professores de Língua Portuguesa. Assim, nenhum programa sistemático de leitura, nenhum projeto literário se consolidou como parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Eventos como A I Semana Literária organizada por uma das docentes, ainda que lembrado, não se manteve e nem conseguiu adesão da comunidade escolar. Como questionado por Santos (2016), a escola a pesar de possuidora de um quadro docente de nível de formação elevado, por que não possui um espaço de leitura? Por que projetos de leituras não se sustentaram? Por que a leitura é “frouxa”?

As mudanças notadas com o advento do Século XXI como a globalização e o neoliberalismo impuseram novas maneiras de lidar com a cultura, a educação, o mundo. Na comunidade de CANP, o asfaltamento de algumas ruas, energia elétrica 24 horas, captação fraca, mas captação do sinal de internet, construção de supermercados, posto da polícia militar foram algumas das mudanças e transformações requeridas pela nova ordem da comunidade. Mas citando Zilberman

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação, para não se mencionarem as condições de trabalho, onde predomina a insegurança, e o espaço físico das salas de aula, degradado e degradante. Onde deveria reinar a mesma euforia, predominam a desolação, o desestímulo, os sentimentos de decepção e de fracasso. (ZILBERMAN, 2009, p. 14)

Nos aspectos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa, mais precisamente no tangente à leitura e à literatura, os sentimentos de decepção e fracasso parecem envolver grande parte dos professores e alunos. Estes por não conseguirem assimilar conteúdos gramaticais ou terminologias literárias que são ensinadas para memorização; enquanto aqueles por perceberem que a maneira que estão ensinando não funciona, mas não terem perspectivas ou orientações para ressignificação de suas práticas docentes. E, realmente, o quadro não mudou muito na escola Dr. Dátis no que se refere ao modo de conceber e agir na promoção de leitura. A ausência de uma biblioteca; a leitura como suprimento de um tempo vago ou, simplesmente, prazer efêmero; falta de um programa sistemático de leitura; textos literários utilizados apenas para oralização ou pretexto para ensino gramatical normativo foram algumas das limitações vivenciadas no meu período estudantil e que passei, de certa forma, a reproduzir ou considerar normal quando passei a desenvolver minhas atividades docentes na escola.

No biênio 2009-2010, assumiu a presidência da comunidade de CANP, Maria Vieira da Silva (Maricota), e em 2010 foi reeleita para mais 02(dois) anos, sendo que ficou assim distribuída a representação: Maria Vieira da Silva e vice – José Pantoja Bezerra Júnior, Tesoureiro – Antonio Eliney Oliveira de Lima e como apoiadores: Raimundo Edivandro, Rivaldo Carvalho, Antonio de Jesus, Glêne Pereira, Edisléia Oliveira, Alex Oliveira, Adeilson Oliveira, Antonio Clemilton. A sua gestão ficou marcada pela doação de caixa de lixo as casas dos moradores, a coleta de lixo a construção do posto policial, a construção de uma cerca no campo de futebol, a parceria com a escola no projeto de arborização da vila- Rua 25 de Dezembro e Travessa 15 de Novembro, a manutenção na rede de água, cobrando apenas R\$ 5,00 por casa de mensalidade, as ruas limpas com ajuda da Secretaria de Obras, a doação de alimentação para os médicos que trabalhavam no Centro de Saúde de CANP e o Departamento de Polícia Militar de CANP.

Foi neste período também que ocorreu na escola Dr. Dátis uma grande tentativa de estruturação, catalogação dos livros e organização da biblioteca. O gestor escolar neste período era Edicarlos Vieira da Silva, filho da presidente comunitária. O trabalho foi realizado pelos agentes administrativos e pela direção. Foram catalogados muitos livros vindos dos programas federais de incentivo à leitura como Literatura em Minha Casa.

Em 2014, as então alunas do Programa de Formação de Professores, Parfor, Maria Rita Teles e Eliana Nascimento desenvolveram o projeto *Cantão da Leitura*. As professoras-pesquisadoras criaram o lugar de ler e desenvolviam atividades de leitura na escola, mas que não se manteve ativo. Conforme as palavras de Santos (2016)

No mês de setembro de 2015, fiz a última entrevista com a professora que me relatou que a experiência foi muito boa para o seu desenvolvimento profissional, já que, algumas práticas de sucesso da ação repetem hoje nas suas aulas de Língua portuguesa, por outro lado, relatou que não tinha notícias se o projeto *Cantão da leitura* ainda existia, pois, devido aos afazeres profissionais na sua escola, não teve mais tempo para visitar o lugar onde desenvolveram a ação de promoção de leitura. (SANTOS, 2016, p. 81)

Realmente, o *Cantão da Leitura* desapareceu. E, com proposta desse trabalho, busco desenvolver a promoção de leitura atualmente na escola. Sendo integrante do corpo docente e pesquisador ao mesmo tempo, busco desenvolver coletivamente ações e refletir sobre os limites e as possibilidades para a formação do leitor em escola rural.

3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA: OS PERCALÇOS DA PESQUISA-AÇÃO

Nesta parte do trabalho, apresento os procedimentos metodológicos que direcionaram os diferentes momentos da pesquisa. “Para além do espaço de leitura: criação e reflexão das possibilidades de ler literatura em uma escola rural do município de Monte Alegre” na sua elaboração e execução englobou quatro fases propostas por David Tripp (2005) para o procedimento do tipo de pesquisa adotado, a pesquisa-ação, e que se encontram identificadas em momentos posteriores da descrição metodológica.

Por conta de uma organização e melhor monitoramento dos dados, além de influência dos fatores internos de funcionamento escolar (término de ano letivo, férias), a pesquisa foi realizada em dois períodos distintos, mas complementares: A primeira etapa iniciou no final do primeiro semestre de 2017 com o levantamento teórico e revisão bibliográfica para elaboração do projeto de pesquisa e finalizou em março de 2018 com a reflexão das primeiras ações: manutenção ou prospecção de outras ações para superar coletivamente possíveis limites. A segunda, iniciou em abril com planejamento e implementação das ações propostas para a continuação das atividades e se manterá num processo contínuo de transformação da realidade, ainda que as descrições e análises de dados para a produção da dissertação de mestrado sejam feitas somente considerando os dados até novembro de 2018.

3.1 SITUANDO A ESCOLA – LUGAR DE LER

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Doutor Dátis Lima de Oliva, situada na comunidade de CANP, está localizada na zona rural do município de Monte Alegre- PA, região interiorana da Amazônia, mais precisamente no quilômetro 18 da rodovia José Alfredo Hage, também conhecida como PA 255. Funciona como escola polo e recebe, portanto, alunos provenientes de mais de 25 escolas circunvizinhas.

MAPA 01 – LOCALIZAÇÃO DO LUGAR DA PESQUISA (CANP)



FONTE: SANTOS 2016 (ADAPTAÇÃO)

Atualmente, atende uma clientela de 745 alunos, sendo a maioria deles provenientes de famílias humildes e simples do interior amazônico como: agricultores, pescadores, vaqueiros, etc. No processo de alfabetização, os alunos, geralmente de comunidades circunvizinhas, tiveram a lamentável situação de serem orientados em turmas multisseriadas, tendo o livro didático como o único meio disponível.

A escola funciona em dois prédios e uma distância de aproximadamente dois quilômetros os separam. Em um dos prédios, ainda em condições precárias, pois as salas e repartições encontram-se inacabadas, resultado de oito anos de descaso e abandono, funciona o Ensino Fundamental 1 (Fundamental Menor), turmas do 1º ao 5º ano, enquanto no outro, situado na parte central da comunidade, com oito salas de aula e com uma razoável estrutura física, o Ensino Fundamental 2 (Fundamental Maior), turmas de 6º ao 9º ano.

Atualmente a escola ainda não tem um programa regular de leitura nem biblioteca e o ato de ler é possibilitado ao aluno conforme o entendimento e disponibilidade de cada professor. Os pontos negativos da escola em relação ao ensino, principalmente, de Língua Portuguesa, já constam no Projeto Político Pedagógico da escola desde o ano 2014. As dificuldades para a promoção de leitura aparecem como grande desafio a ser superado: vão desde a falta de acesso a livros até concepções equivocadas sobre o ato de ler.

De acordo com Santos (2016)

O lugar da pesquisa se caracteriza como uma região distante dos grandes centros de cultura e apartado das decisões políticas e econômicas do país, lugar onde as distâncias são grandes e a mobilidade difícil – qualquer deslocamento é sempre um processo complexo, sair de uma comunidade para ir à sede da cidade (que tampouco é de fácil acesso em âmbito estadual ou nacional) é algo que leva dia. São povoados, há pouca disponibilidade de recursos de cultura e informação, com telefonia delicada, internet fragilíssima, praticamente nenhuma circulação de jornal, baixíssima circulação de revistas (as que há são de assuntos práticos e midiáticos), pouca circulação de livros (e os que há são concentrados naqueles que vêm pela escola ou paradidáticos, de autoajuda ou divulgação geral...(SANTOS, 2016, p.50)

Apesar do desenvolvimento de alguns projetos, as escolas públicas e rurais da Amazônia apresentam inúmeras dificuldades para possibilitar aos alunos o exercício do direito de ler literatura quer pela falta de materiais (o livro didático ainda é o principal meio), quer pela desvalorização cultural da leitura e/ou até mesmo pela maneira unilateral e descontinuada como são desenvolvidos os projetos e programas de leitura. A Escola Dr. Dátis é uma dentre inúmeras outras que também apresenta suas amarras e mazelas que impedem ou dificultam a formação de leitores. Neste sentido, pensando a pesquisa-ação como um “desafio em longo prazo”, e não necessariamente (e nem deve ser, por certo) coincidente com o período do curso do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras, comprometi-me com a busca de um maior entendimento da função do profissional docente, especificamente no que tange à formação de leitores em escola rural, refletindo sobre seus limites e possibilidades de “levar a ler”.

3.2 O PROBLEMA GERADOR DA PESQUISA

A situação envolvendo as (não) vivências leitoras na comunidade de CANP, assim como no lugar que deveria ser o principal agente de promoção de leitura impulsionou por intermédio do presente trabalho a investigação do questionamento central:

- Quais as possibilidades (condições e limites) de promoção de leitura em escola rural por meio da criação de espaço e ações de levar a ler literatura, numa atitude coletiva e participativa?

Como desdobramento desse, outras indagações são elencadas, quais sejam:

- O que é leitura e por que desenvolver espaços leitores?
- Qual o sentido de formar leitor numa região periférica em que a leitura e a cultura letrada são pouco valorizadas?
- O que é, por que e como ensinar literatura no mundo contemporâneo para crianças e adolescentes?

3.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

Para compreensão do problema, o pesquisador busca, nesse sentido, investigar possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações coletivas de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para promoção leitora.

Os objetivos específicos que norteiam a pesquisa e permitem sua consecução são:

1. Detectar fatores que (des) favorecem o desenvolvimento de leitura literária em escola pública rural;
2. Analisar as possibilidades de promoção da leitura em escola rural da Amazônia;
3. Refletir sobre o ensino de literatura na escola e a importância do espaço de leitura para as ações de levar a ler;
4. Intervir no espaço escolar e social de maneira coletiva e participativa pela criação de espaço e desenvolvimento do hábito de ler literatura;
5. Discutir conceito e ações de ler literatura como um direito articulado com o conjunto de valores e saberes sociais.
6. Refletir sobre os possíveis efeitos produzidos pela criação de espaços e ações de ler literatura em escola do município de Monte Alegre.

3.4 ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A proposta foi, desde o princípio, propiciar uma possível transformação da realidade escolar e social, fazendo os participantes tornarem-se co-autores e sujeitos ativos na construção do conhecimento produzido concomitantemente ao

momento da intervenção. Uma vez que ela não se restringe somente ao momento do curso de mestrado do proponente, a pesquisa poderá (e deve) manter-se, buscando, processualmente, ampliar, transformar a realidade leitora da escola e da comunidade.

Quanto ao método, a presente pesquisa configura-se como pesquisa qualitativa. Minayo (2014), ao discorrer sobre o assunto, concebe que

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. (MINAYO, 2014, p. 57)

A abordagem qualitativa busca compreender, assim, as relações internas de grupos, instituições, e considera os aspectos mais profundos de seus processos lógicos de interação, quanto aos valores culturais e históricos imbrincados no meio social específico.

Como o pesquisador está inserido no contexto pesquisado e o trabalho visou refletir sobre aspectos das práticas de ensino do professor- pesquisador, mais especificamente sobre a promoção de leitura e formação de leitor literário, os procedimentos enquadram-se no tipo de pesquisa reconhecido cientificamente como pesquisa-ação. De acordo com a concepção de David Tripp:

Pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.) (TRIPP, 2005, p.447)

Para Thiollent

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é 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 da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1985:14).(p.1)

Comprometido e conhecedor do tipo de pesquisa adotado, é que estou preocupado com o processo e não meramente com a intervenção e os resultados das atividades. Conforme o professor Percival Britto, durante a co-orientação em

fevereiro de 2018, “a intervenção por si só não constitui e não faz a pesquisa; há uma pergunta norteadora que deve ser perseguida e respondida”. Assim, no decorrer das atividades, fui aprofundando os conhecimentos sobre conhecimento científico e percebendo que o modelo de pesquisa proposto se enquadrava cada vez mais nos moldes da pesquisa-ação. A partir de estudos bibliográficos e conhecendo, com certo limite, os métodos investigativos, percebi que a pesquisa-ação contribuiria intensamente e era, na circunstância, o método mais adequado e poderia possibilitar uma maior produção e fornecer elementos necessários e relevantes requeridos pelo problema de pesquisa.

A eleição desse tipo de pesquisa inclui a criação de um espaço de leitura, bem como de ações de levar a ler numa atitude coletiva e participativa. Diferentemente de outros trabalhos, em que o pesquisador é um agente externo ao contexto pesquisado, neste caso, como parte também do corpo docente e com uma história construída e entrelaçada à história da escola e da comunidade, busco coletivamente por um lado, conforme Santos (2016, p. 87) “contribuir para a instalação de *lugares de ler* com ação político-pedagógica e, por outro, examinar os efeitos que a presença estruturada de uma ação leiturizante pode ter numa localidade/comunidade em que a leitura é parca”, além de refletir sobre as condições e limites para a formação do leitor. Considerando a leitura como um direito, busco sob o prisma da pesquisa-ação, investigar coletivamente com os atores sociais um ponto relevante para os estudos sobre possibilidades de promoção de leitura em escola rural, onde não tem biblioteca, ao mesmo tempo em que desenvolvo ações práticas para transformação da realidade local e reflito sobre os resultados da própria ação transformadora. Numa perspectiva de tal natureza, importa que sejam feitas as mudanças *com* os atores (alunos, professores, gestão escolar, comunidade) como sujeitos também, da transformação, em vez de fazer *para* e *sobre* eles, como objetos.

A pesquisa-ação engloba algumas fases, mais precisamente quatro componentes, os quais na visão de Tripp (2005) constituem o corpo da pesquisa e norteiam o agir no âmbito da prática e a investigação a respeito dele, podendo, entretanto, não necessariamente seguir a ordem disposta, quais sejam:

A- Análise situacional

B- Ações para implantar a melhora planejada

C- Monitoramento e descrição dos efeitos da ação

D- Avaliação dos resultados da ação

Esses quatro componentes da pesquisa-ação estão interligados e, embora pareçam bem claros, nem sempre é possível fazer uma distinção do sequenciamento das ações e monitoramento das fases. Conforme Tripp (2005), emerge um problema resultante da nomenclatura das fases, de forma que apenas a implementação das melhoras planejadas, na maioria das vezes, é considerada como ação

A nomenclatura também constitui problema porque planejamento, monitoramento e avaliação são, todos eles, formas diferentes de ação, de modo que a implementação é mais adequada para o que é chamado muitas vezes de fase de ação. (TRIPP, 2005, p.453)

E, ainda, para Tripp “fica mais claro representar o ciclo da pesquisa-ação como uma sequência de três fases de ação nos dois diferentes campos da prática e da investigação sobre a prática”. Para melhor compreensão da ideia, apresento abaixo a tabela em que o autor demonstra como ações e planejamentos se realizam no processo de pesquisa-ação.

Tabela 1: REPRESENTAÇÃO DO CICLO DE PESQUISA		
	Ação realizada no campo da	
Sequência da ação	Prática	Investigação
Planejamento	De uma mudança na prática	Da avaliação de resultados da
Implementação	Da mudança na prática	Da produção de dados
Avaliação		a) Da mudança da prática e b) Do processo de investigação-ação

Resumidamente, não é nada fácil delimitar o campo de abrangência da ação e do planejamento. Eles atravessam as fronteiras das fases e exigem, de certa forma, mais esforço e acuidade quanto ao monitoramento e descrição das ações; e rigorosidade ao que concerne a planejamento de como avaliar as transformações na prática.

Analisando a tabela, Tripp (2005) apresenta dois aspectos, segundo ele, fundamentais para o entendimento do ciclo da pesquisa-ação

Primeiro, mostra que, embora a sequência básica permaneça a mesma em ambos os campos, ocorrerão neles ações diferentes. Segundo, também torna explícito que se deve planejar tanto para a mudança na prática quanto para a avaliação dos efeitos da mudança na prática. (TRIPP, 2005, p.453)

Por se tratar de um tipo de pesquisa que envolve uma complexidade de eventos no seu processo e exigir uma acuidade na avaliação dos efeitos da transformação na prática, é importante que professor-pesquisador faça levantamento e estudos que possam respaldá-lo teoricamente e subsidiar suas ações no campo da investigação e das práticas de leitura.

Na presente pesquisa, é relatado e analisado, em sentido amplo, o histórico de leitura da CANP e, dentro de uma esfera menor, a leitura na Escola Dr. Dátis, analisando o processo histórico de formação leitora na comunidade em que o proponente da investigação é professor e pesquisador, ao mesmo tempo, e reflete coletivamente com os envolvidos na pesquisa sobre as possibilidades de formação de leitor e transformações advindas da criação de espaços e ações participativas de levar a ler.

3.5 PALAVRAS NECESSÁRIAS PARA ENTENDIMENTO DA PESQUISA

Antes de seguir o percurso metodológico, cabe destacar o esclarecimento de três postos essenciais. O primeiro diz respeito ao fato de que o presente trabalho não inicia suas ações a partir de uma biblioteca, apesar de que seja o alvo a ser perseguido, mas, da criação de um espaço de levar a ler e investigar suas possibilidades e limites na formação do leitor. Entendamos como espaço de levar a ler, conforme Britto (2018), durante orientações para a produção de dissertação do mestrado, “local onde os indivíduos sentam e tem uma certa quantidade de livros bons para a prática de leitura”. Assim o lugar de ler pode ser uma sala na escola, sala de espera, etc. Ao montar esses espaços, resta-nos saber o que fazer e como fazer para que estes lugares de ler permaneçam ativos, não se tornando resquícios de tentativas.

O segundo ponto é que a pesquisa se desenvolve inicialmente em dois eixos, implicando, conseqüentemente, métodos e instrumentos diferentes: um a partir da tomada de depoimentos e memórias de comunitários para construção da história de leitura na comunidade; enquanto o outro, a partir da observação, registro

e memórias dos atores escolares, conversas informais, visando a um reconhecimento situacional da leitura e de possível formação de leitores literários na escola e na comunidade.

O terceiro quanto à escolha do lugar para realização de pesquisa: como pertencente ao atual quadro de funcionário da escola, aluno do Profletras e como espectador da apresentação da tese do professor ao nosso círculo social, constatei que nós, professores de Língua Portuguesa da escola Dr. Dátis, não incluímos em nosso plano de curso periódica e sistematicamente programa ou projeto de leitura de textos literários, mais que isso, não estamos usando os livros literários e nem possibilitando o acesso a eles. Também não possuímos uma biblioteca que possa abrigar o acervo e proporcionar condições espaciais para a leitura.

Confesso que me senti perplexo diante da realidade leitora da Escola Dr. Dátis quando foi socializada pelo professor doutor Zair Henrique Santos ao retornar para compartilhar sua tese de doutorado com os lugares onde se desenvolveram os projetos de levar a ler. Parece que nós, professores da referida escola, estávamos entorpecidos ou indiferentes quanto à presença ou não presença, quanto à importância e à vivência de leitura ou não. Por isso quando iniciei o mestrado em 2017 e recebi, em algum tempo depois, a informação de que eu seria orientado pelo professor Zair Santos, percebi a oportunidade de proceder a pesquisa ora realizada. E entendendo a leitura como um direito, propomos uma reflexão sobre as práticas leitoras, de maneira que o ensino de leitura e literatura seja ressignificado, reconstruído coletivamente, abrindo novas perspectivas para a criação de espaços e ações coletivas e sistemáticas de levar a ler literatura.

3.6 SOCIALIZAÇÃO, DIÁLOGOS E ENVOLVIMENTO: RECONHECIMENTO DA VISÃO E VIVÊNCIA DO CONTEXTO SOBRE LEITURA.

Após a apresentação do projeto na pré-qualificação, o primeiro passo foi socializá-lo na escola. Para tanto, a turma de 9º ano A foi a selecionada para divulgar o projeto e falar de suas ações, ao mesmo tempo em que promovia leitura de textos literários nas salas visitadas e departamentos da escola. Ela foi escolhida, pois era uma turma onde o trabalho de leitura já havia ganhado um certo destaque, uma vez que antes do início das aulas era de praxe a leitura de um texto pelo

professor e uma vez por semana livros literários eram levados para a sala de aula para serem lidos.

Enquanto os livros e o lugar ainda estavam sendo organizados, os alunos da referida turma foram encorajados a pensar numa ação que pudesse circular leitura na escola. Então, brotou o “*Em canto da leitura*”, um local escolhido também em um dos cantos do pátio em que semanalmente gêneros textuais diversos eram colocados, com o objetivo de promover um primeiro encontro mais sistemático com a leitura. Com as primeiras colocações, os alunos foram sendo atraídos pelos textos e num pequeno espaço de tempo, o local passou a ser visitados tanto por alunos quanto por professores. Inicialmente eram somente os alunos do 9º A, mas depois alunos de outras turmas e até professores passaram a se responsabilizar também e compartilhar textos.



Foto 1: Alunos durante o recreio lendo no Em canto da leitura (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Em outro segmento, os primeiros diálogos foram iniciados com os moradores da comunidade para resgatar a memória de leitura. A apresentação da pesquisa ia sendo feita de maneira informal e a construção das primeiras sentenças foi sendo realizada. Esse momento que marca o início da pesquisa, David Tripp denomina de reconhecimento ou análise situacional.

O reconhecimento é uma análise situacional que produz ampla visão do contexto da pesquisa-ação, práticas atuais, dos participantes e envolvidos. Paralelamente a projetar e implementar a mudança para melhora da prática, o reconhecimento segue exatamente o mesmo ciclo da pesquisa-ação,

planejando como monitorar e avaliar a situação atual, fazendo isso e, a seguir, interpretando e avaliando os resultados a fim de planejar uma mudança adequada da prática no primeiro ciclo de pesquisa-ação de melhora. (TRIPP, 2005, p.453)

Assim, foi realizada uma identificação e diagnóstico da leitura, com o objetivo de entender por que os alunos e comunitários (não) leem? O que e por que leem? Qual a concepção e experiência deles para com a leitura e a literatura? Não menos importante foi conhecer e refletir como nós, professores da Escola Dr. Dátis, temos ensinado em nossas práticas docentes a leitura e a leitura literária; Como proporcionamos o acesso aos livros? O que entendemos como ensino de leitura e literatura? Como começou a circulação de livros na comunidade? Que aspectos influenciaram e influenciam ainda para a promoção ou negação da leitura na comunidade?

Com o levantamento e constituição dos dados, foi possível construir o primeiro capítulo da dissertação. Esse capítulo que numa abordagem narrativa-argumentativa abordou os percalços históricos da leitura na comunidade de CANP, foi o primeiro, pois de acordo com o tipo de pesquisa era necessário uma análise situacional para reconhecimento, produzindo, assim, uma ampla visão do contexto. Exemplos de questionários aplicados bem como de alguns memoriais estão disponíveis na seção de apêndices.

Para a produção do primeiro capítulo, como já mencionado, lancei mão, principalmente, das técnicas de memória e relatos orais, além de questionários, memórias escritas. As visitas foram feitas às residências dos moradores onde por meio de uma conversa informal ou utilizando um questionário mantínhamos um diálogo na tentativa de colher dados referentes ao processo de leitura na comunidade para que assim pudéssemos (re) construir o histórico. Na escola, os alunos escreveram memoriais de leitura, após o professor produzir o seu próprio memorial. O objetivo inicialmente era compreender como os atores escolares concebiam leitura, se tinham acesso a livros, o que liam, se sentiam necessidade de biblioteca, que tipo de leitura fazia parte da vida deles, porque a partir dos dados constituiríamos o corpus histórico e podíamos traçar perfil leitor dos envolvidos e fazer a análise situacional.

Enquanto as atividades de conhecimento situacional realizavam-se, a turma de 9º A, formada por 23 alunos, turno matutino, havia sido escolhida para ser a

embaixadora do projeto. O propósito era envolver os alunos suficientemente e torná-los os propagadores de leitura e do projeto no contexto escolar.

Evidentemente que foi necessário fazer um trabalho sensibilizador e esclarecedor sobre leitura na turma, o qual eu já havia começado no início do ano letivo escolar de 2017, mas que, certamente, intensificou-se e ganhou contornos mais amplos e sistemáticos a partir da ideia do projeto. Numa averiguação simples, por exemplo, constatamos que dos 23 alunos da turma, apenas 7 disseram que liam alguma coisa e mais de 10 afirmaram nunca ter lido um livro completo. Assim, combinamos que em toda aula de Língua Portuguesa seria lido no início um texto. Usei as estratégias de leitura contidas no livro *Ler e compreender: Estratégias de leitura* das professoras Renata Junqueira e Cíntia Simões para possibilitar o diálogo com o texto, dessa forma levava-os a inferir, hipotetizar, sumarizar, etc. Toda semana, durante uma aula, promovia leitura de livros de literatura infantojuvenil, além de, leitura pública de um capítulo da obra em cada aula e, às vezes, eventos literários.



Foto 2: Piquenique literário realizado pela turma 9º A- 2017 (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

As estratégias e a sistematização surtiram efeito: após dois meses, por ocasião das férias, combinamos com os alunos de lermos um livro do acervo da escola durante esse período longe da sala de aula. Nada imposto, nada de resumo escrito, nada de ficha de leitura, o objetivo era ler o livro. Assim, ao retornarmos em agosto, cada um socializou a leitura da obra. O momento foi importante, pois eu

conhecia todos os livros e pude constatar pelos diálogos que todos, de fato, haviam lido.

No estudo sobre gênero textual a propaganda, os alunos reunidos em grupo, elaboraram cartazes e “slogan” publicitário sobre leitura e fixaram em pontos da escola mais visitados como bebedouro, o refeitório, o banheiro e o pátio escolar.

Assim, conhecedores e envolvidos que já estavam com a leitura, quando o projeto precisou ser divulgado na escola, eu já contava com uma turma focada e que compartilhava a ideia de leitura como direito. Divididos em grupos de 5 componentes, selecionaram textos que eram por eles lidos publicamente na sala visitada, sendo feita, em seguida, a socialização do projeto e o convite aos alunos e professores para o envolvimento coletivo no projeto e a criação de um espaço de leitura. A socialização oficial foi feita no mês de setembro de 2017, no período da manhã, com a presença do orientador Zair Henrique Santos, o qual discursou para o público presente na escola sobre a importância da leitura e em seguida o professor-pesquisador Raimundo Edivandro apresentou em termos gerais o projeto. Era um dia de evento em nível escolar, portanto praticamente todos os alunos estavam presentes no pátio da escola. Visitamos a escola de Ensino Fundamental 1, onde fomos recebidos pelos professores, os quais compartilharam suas inquietudes e mazelas frente à situação física da escola e a difícil condição de manter os materiais em sala, dentre eles o livro literário, pois o local era aberto, sendo, portanto, um alvo fácil para os vândalos. As demais horas do período matutino, compartilhamos ideias sobre leitura e ações que pudessem ser desenvolvidas.



Foto 3: Professor Zair Henrique Santos presente na socialização do projeto (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Sem dúvida, a presença do orientador foi importante para dar uma sustentação à pesquisa, além de constituir presença da Universidade Federal do Oeste do Pará nas escolas públicas do interior de Monte Alegre, o que gerou segurança e possibilidade para as atividades que estavam sendo realizadas: O *Em canto da leitura*, a catalogação de livros, a rádio escolar que funcionava no momento do recreio para divulgar as ações e compartilhar a leitura pública de textos literários; além de reforçar o posicionamento político-cultural do professor-pesquisador frente às novas atividades a serem desenvolvidas.

O lugar para instalação do espaço de ler trata-se de um pátio situado no centro da escola e por onde circulam constantemente os alunos. Em conjunto com os professores e direção, combinamos que a estante situada no “depósito-biblioteca” da escola seria readaptada e levada para um dos cantos do pátio e livros seriam colocados para a prática da leitura. Claro que consideramos a vulnerabilidade do local, mas naquela circunstância foi o lugar disponível e não tivemos dúvida de iniciar o processo de implantação, mesmo com as limitações do local.



Foto 4: O lugar de ler escolhido para criação (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

As ações como implementadoras de transformação, uma outra fase da pesquisa, iniciaram decisivamente neste período com o intuito de criação do lugar de ler. Com o aval da gestão escolar e comprometimento de alguns alunos e professores, o local foi sendo estruturado e preparado para receber os livros.



Foto 5: Alunos do 9º A após uma atividade de organização do espaço (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

O passo seguinte foi a constituição do acervo. Então, iniciamos um resgate dos livros que ainda restavam na sala-depósito, considerada biblioteca, e nas

demais repartições da escola. Encontramos livros literários no meio de livros didáticos, na sala dos professores, na diretoria. A maioria do acervo se constituiu de livros distribuídos pelo governo através do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e do Programa Literatura em Minha Casa. Após o resgate dos livros, iniciamos o processo de organização e catalogação. Esse foi um período em que algumas turmas participaram das atividades juntamente com o professor de Língua Portuguesa. Ainda que tenha tido uma participação de maior número de pessoas, foi um processo dificultoso, pois como a sala onde eram colocados os livros catalogados era acessível a todo o momento a quem quer que seja, a desorganização era constante. Por um lado, atrasava o resultado e a inauguração do espaço, por outro possibilitava o contato de outras turmas convidadas para a organização a ter um primeiro contato com os livros.



Foto 6: Alunos do 9º Ano B catalogando os livros literários (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Depois do processo de resgate, chegamos a um número de 198 livros catalogados. Uma quantidade bem inferior ao número de alunos da escola, 745 alunos, mas o disponível naquele momento. É certo que com o decorrer do tempo mais livros foram aparecendo e outros sendo doados e resgatados por professores, como a ação da professora Socorro Ribeiro que conseguiu resgatar uma caixa com mais de setenta obras, incluindo acervo pessoal e obras que apresentavam o carimbo da escola.

Os livros foram classificados de acordo com a orientação dada por integrantes do Lelit, grupo de leitura, socialização e vivência de literatura, vinculado à Universidade Federal do Oeste do Pará. Porém foi feita uma adaptação das cores utilizadas para identificação dos mesmos.

Na busca de identificação do local e objetivando deixá-lo mais atrativo foi feito um concurso de desenhos. O vencedor é apresentado na sequência



Foto 7: Desenho produzido para identificação do espaço de leitura (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Enquanto os planejamentos e as ações aconteciam, o monitoramento e as descrições iam sendo desenvolvidas com base na observação, registros e elaboração de diários de bordo, os quais possibilitaram a análise e a reflexão dos resultados em momento posterior da pesquisa. As anotações e os registros eram feitos considerando cada atividade desenvolvida. Para exemplificação da maneira como foi realizado esse procedimento, exponho no corpo da metodologia o diário de bordo feito sobre a atividade de catalogação realizada pelo professor-pesquisador e a turma de 9º A da escola Dr. Dátis.

Diário de Bordo

Atividade: Catalogação de livros literários com a turma 9º A

No dia 11 de outubro, eu, Raimundo Edivandro Alves, professor de Língua Portuguesa da escola Dr Dátis, e os alunos do 9º ano A iniciamos algumas atividades preparatórias para o projeto de intervenção “Minha leitura, minha luta...”:

criação do espaço de leitura na escola Dr Dátis. Inicialmente expus o objetivo da atividade e argumentei a importância da leitura e a criação de um espaço propício para ler. Também falei sobre literatura: livros que meus professores haviam lido para mim, poemas que havia declamado, ‘decorado’, autores, etc. Na realidade, era, ou melhor, havia se tornado uma constância nas aulas de Língua Portuguesa falarmos sobre livros, personagens de obra, poemas; lermos textos e obras.

Mas naquele dia acredito que falei com mais entusiasmo e argumentação pois a espontaneidade e a disposição para “caçar” e separar os livros literários, quando sugeri, foi automática. Iniciamos então a tarefa de separar os livros literários do meio do “amontoado” de livros didáticos, paradidáticos, revistas. Foi importante e relevante a atividade de separação porque proporcionou condição para pensarmos e refletirmos sobre o que é Literatura, o que é literário, por que e como são classificados. Uma evidência constatei é que sobretudo conseguiram entender que o livro de literatura é bem diferente do livro didático.

Após a separação, então questionei como poderíamos classificar para que os livros ficassem melhor organizados e mais acessíveis para quando fossem requisitados para leitura. As sugestões foram sendo apresentadas, de acordo com o entendimento e a concepção de “ordenamento” deles, dentre as quais merecem destaque: 1- Livros de histórias não-verbais, 2- Leituras pequenas, 3- Leituras médias, 4- Textos teatrais(dramáticos), 5- Poesias e 6- Romances. Indubitavelmente, tal classificação gerou algumas dúvidas quanto à categorização de alguns livros, mas mediante as discussões, debates e orientação do professor de Língua Portuguesa, os livros puderam ser todos classificados. É válido destacar que os livros considerados de “leituras pequenas”, na realidade, constituíam as obras destinadas ao público infantil, enquanto os de “leitura média”, ao público infantojuvenil. Conseguimos chegar a essa conclusão e alteramos a classificação primeira.

Dividido em grupos, os alunos conseguiram fazer todo o processo inicial de categorização, inclusive, até listaram o título e autor(a) das obras. O trabalho de listagem foi feito da seguinte maneira: os próprios alunos aclamaram o “escriba”, o qual anotava o título e autor de cada livro, enquanto os demais iam ditando e organizando de acordo com a ordem de categorização. Foi gratificante constatar o trabalho coletivo e a colaboração entre os grupos: sugerindo, indicando livros pertencentes à categoria de outro grupo, mas, sobretudo, eles estarem “entre livros”,

manuseando-os, olhando a capa, abrindo-os, lendo algumas palavras, frases, páginas. Como professor, esperava e tinha ocultamente o desejo e a ansiedade de que todos os alunos se envolvessem mais a ponto de pedir emprestados os livros que eles haviam visto, separado, organizado, mas apenas alguns discentes tiveram a ideia, o interesse, a vontade, o desejo, não sei precisar, de emprestar um dos livros, sendo, prontamente, atendido.

De modo geral, a atividade constituiu-se de grande relevância pela interatividade, envolvimento, participação e interesse dos alunos no desenvolvimento de suas funções. Eles já são conhecedores do objetivo do projeto, pareciam bem conscientes da grandeza e importância do que estavam fazendo. A descoberta e “espanto” eram notórios no semblante de cada um que ao ler um título ou ver uma ilustração que despertava interesse, já irradiavam curiosidade, e ao mesmo tempo, já “clandestinamente” podiam adivinhar o envolvimento e a “contagante” leitura que se desenvolveria daquela obra na escola e na comunidade.

Em decorrência do acesso livre dos alunos à sala onde se encontravam os livros, da cultura da “desordem”, da não valorização dos bens culturais, menos de três dias após o trabalho realizado pela turma do 9º ano A, os livros já se encontravam misturados, desorganizados e “largados” de qualquer jeito pela sala chamada de multiuso. A compreensão que tive é que a desvalorização das obras faz com que logo após um pequeno contato, os alunos, de modo, geral renunciam o livro e, simplesmente, deixam-no em qualquer lugar. Ainda que o próprio professor tenha feito atividade de leitura, mas a recomposição das obras aos seus devidos lugares é feita de maneira descompromissada. Assim, os livros são apenas devolvidos de forma amontoada a algum lugar disponível da sala.

O funcionamento do “Espaço de Leitura Professora Maricota: Minha leitura, minha luta...” para leitura na área escolar e para realização de empréstimos ocorreu já no início do mês, porém sua inauguração ocorreu apenas no dia 21 de dezembro de 2017, juntamente com a realização da final do projeto *Viagem pelo Conhecimento*, uma jornada de desafios para responder perguntas baseadas nos conteúdos estudados no ano letivo, realizado pela Escola Dr. Dátis Lima de Oliva no pátio da referida escola. Por ocasião da inauguração, foram apresentadas peças teatrais baseadas nos contos infantis, além de jogral poético, declamações de poemas e musicais. Praticamente estava lotado o espaço, com a presença de alunos, funcionários e alguns comunitários, inclusive, o presidente da comunidade,

senhor Rosivaldo Sales. Porém, os dois representantes políticos da comunidade, apesar de convidados não compareceram ao evento.

Durante a inauguração, foi dado espaço para o filho da ex-professora Maria Silva Vieira (Maricota), o senhor Edicarlos Vieira, discursar. Ele enalteceu a iniciativa e falou o quanto a leitura deve ser perseguida, uma vez que pode mudar a maneira de ver o mundo e melhorar o indivíduo, utilizando como exemplo a vida do professor-pesquisador, Edivandro Vasconcelos. Este ao falar da importância daquela ação de levar a ler em uma comunidade que tem seus direitos tolhidos, sendo o direito à leitura um deles, argumentou no seu discurso

Texto para a inauguração do “Espaço de Leitura Professora Maricota: Minha leitura, minha luta...”

A importância da leitura parece ser um consenso nos discursos de autoridades políticas, de professores, de pais e até na opinião de alguns alunos, mas também parece que se limita, mais exclusivamente, ao âmbito do discurso. Esconder-se atrás de expressões do tipo “Eles não gostam de ler”, “Não sabem ler”, “Ela não larga o celular”, “Não suporto leitura” tem sido o subterfúgio de uma sociedade, de uma escola que não tem valorizado um bem cultural tão importante: OS LIVROS.

Se considerarmos a leitura como um bem social tão importante quanto o lazer, a saúde, a educação, a liberdade, perceberemos que se trata de um direito imprescindível para nossa formação enquanto pessoa e, portanto, necessário para o exercício de cidadania. No mesmo viés, podemos afirmar que a literatura como toda arte que se constrói a partir da percepção e diálogo sócio-histórico, possibilita ao leitor-ouvinte dialogar, (re)construir sentido da obra, do “eu”, do mundo, por isso é ponto crucial para a criança, o jovem começar suas indagações, seus questionamentos e posicionamentos frente ao texto e à realidade DESIGUAL em que está inserido.

*No entanto, a oportunização de espaços e condições para a formação desse leitor é, em muitos casos, tolhida e ceifada; O fato de que no dia da organização, 30 livros foram emprestados, ainda antes da inauguração do espaço, mostra o quanto “eles” querem ler, talvez a oportunidade não esteja sendo dada. À parte gosto, prazer, viagem, diversão, pretendemos por meio da criação do ESPAÇO DE LEITURA LITERÁRIA PROFESSORA MARICOTA, defender a leitura como DIREITO e como FORÇA HUMANIZADORA. A homenagem faz jus aquela que foi uma grande alfabetizadora e promotora de leitura na comunidade de CANP, ora representada pelo seu filho Edicarlos Vieira; e como parte do projeto de dissertação **PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE**, visa formar leitores literários; Não leitores consumistas de livros, assim como fazem com “tipo de cabelo”, batom, “bolsa da atriz de novela da Globo”, levados por uma moda imposta, mas um leitor capaz de “entrar e sair de um livro”, manter diálogo com ele, um leitor CRÍTICO.*

Com acesso aos livros, pretendemos fornecer condições para a leitura ser promovida por meio de empréstimo, tanto para alunos quanto para os comunitários.

Que numa “ciranda” ou “rede” de leitores, as obras possam “circular” e ir se tornando parte da vida de cada um. É evidente, que os livros por si só não farão a transformação, precisamos formar cada vez mais leitores e também mediadores de leitura. Para finalizar, parafraseando Neil Armstrong, podemos predizer: “É um pequeno espaço de ler, mas (que se torne) um universo de LEITURAS...”



Foto 8: O Espaço de leitura após a inauguração (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

A organização dos livros foi feita de forma a evidenciar a capa e o título da obra. Alguns foram colocados na horizontal enquanto outros, na vertical. Os livros podiam ser lidos no ambiente escolar normalmente, em lugares como o refeitório, bancos de madeira na área interna, nas mesas de concreto situadas na área verde da escola, sem necessidade de registro de empréstimos; apenas os que eram levados para casa eram controlados no caderno de empréstimos que inicialmente ficava com o professor-pesquisador, mas que depois foi estendida à direção, a professores, ao corpo de apoio.

Os empréstimos eram intensos principalmente quando o mestrando estava presente no ambiente escolar e orientava as leituras. A maioria de empréstimos foi feita por alunos e apenas alguns por professores, funcionários em geral e comunitários. Os livros de literatura infantil e a literatura de cordel constituíam os exemplares mais emprestados nas primeiras semanas. Uma mesa com algumas cadeiras foram colocadas próximas ao local e frequentemente podíamos observar alunos lendo.



Foto 9: Registro de alunos lendo no espaço de ler (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

São inegáveis as pequenas transformações e os movimentos que começaram a se formar em torno das ações realizadas. Já passaram a ser vistos com frequência alunos lendo nas dependências da escola e até alguns professores e funcionários mostraram-se mais sensíveis à questão da leitura como fruição estética.

Também não se pode negar que junto com as possibilidades de leitura, alguns limites foram se mostrando em maior proporção: um deles diz respeito à vulnerabilidade do espaço e, conseqüente, desorganização dos livros; falta de adesão da comunidade escolar, principalmente, dos professores e direção no sentido de se sentir responsável pelo local; não devolução de livros emprestados, o que pode caracterizar um não valor cultural pela obra ou conseqüência de fetichismo.

O grande despertar para a leitura de alguns conviveu ao lado de uma violência grátis, depredação do espaço e uso de livros como suporte para práticas ilegais no decorrer de provas, “colas”; ou simplesmente os livros eram lidos e deixados em qualquer lugar. É claro, que a situação incomodou alguns funcionários da escola (secretário, agente de apoio, professores), os quais conversavam informalmente comigo sobre a situação vulnerável dos livros, os empréstimos não devolvidos e o desprezo dos alunos quanto aos livros que pegavam para ler. Com o final do ano letivo em março, os livros foram recolhidos, mas percebidos que muitos ainda estavam com os alunos.

Por ocasião do Encontro Pedagógico realizado em Monte Alegre no mês de março, recebemos a visita do Professor Percival Leme Britto. Ele palestrou no espaço do Campus da Universidade do Oeste do Pará, em Monte Alegre, para um número imenso de professores e falou sobre “*Os obstáculos e desafios à construção de uma educação exitosa.*” O professor visitou primeiramente o espaço de leitura da escola Rosália Simões, local onde a mestrandia Alessandra Mesquita desenvolve sua pesquisa e em seguida a Escola Dr. Dátis, lugar onde eu, Edivandro Vasconcelos, faço investigação sobre a promoção de leitura. A visita do professor, assim como suas anteriores orientações, foi de grande importância para direcionamento da presente pesquisa. Diria que se constituiu um divisor de águas: Primeiramente porque ter alguém com grande conhecimento e capaz de nos fornecer subsídios que alavancam e, às vezes, “batem na cara”, com respeito e demonstração de zelo pelos livros, pela leitura, é compensador; em segundo, porque até então estava prioritariamente trabalhando com os livros literários. Com as explicações dadas pelo professor Percival Britto, percebi a importância de se constituir uma biblioteca na escola, em vez de ficar trabalhando com uma estante expositora de livros de literatura e, enfim, por encorajar-me a fazer um trabalho mais político e cultural na luta por um espaço mais seguro para acomodação dos livros, por mais livros na escola, por implantação de um programa sistemático de leitura, etc.

No início do ano letivo de 2018, já com uma terceira gestão escolar diferente num período aproximadamente de apenas onze meses, mais precisamente no mês de abril, durante a reunião pedagógica para atualização e reflexão do Projeto Político Pedagógico da escola Dr. Dátis, houve um consenso com relação à leitura como necessidade básica da escola. Na oportunidade, rerepresentei ponto a ponto o projeto de pesquisa e o de intervenção. Confesso que fiquei muito feliz diante da reação discursiva dos professores e, de certa forma, acreditei que as ações possam ser realizadas de fato. Ofereci o projeto de intervenção para ser incorporado ao PPP, fato aceito, de forma que apenas coletivamente pensaríamos e construiríamos a metodologia. No dia seguinte a reunião, pensamos em ações sistemáticas para desenvolvimento de leitura, as quais aponto a seguir:

- 1- Funcionamento do espaço de leitura na sala multiuso, com calendário conciliador entre as atividades de vídeo e de leitura;
- 2- Funcionário e/ou alunos para organizar e mediar o espaço;

- 3- Jornal Mural da escola;
- 4- Criação de grupos de leitores (presenciais ou por redes sociais)
- 5- Trazer leitores para compartilhar leituras;
- 6- Ler sempre um texto no início das aulas e discutir temas;
- 7- Cada turma criar seu mural de leitura;
- 8- Pelo menos uma aula de leitura por semana no espaço.

Essas ações foram propostas para que fossem implementadas durante o ano letivo no Ensino Fundamental 2. Praticamente durante os três meses de aula referentes ao primeiro semestre não houve iniciativa individual e nem coletiva para desenvolvimento das ações, além da transferência e organização dos livros na estante da sala. Precisei afastar-me um pouco do objeto de estudo por conta das intensas leituras e estudo exigidos pelo curso. O momento tornou-se propício para observar se os participantes da pesquisa conseguiam desenvolver as ações que planejamos e assumiam responsabilidades e comprometermos.

Durante o início do segundo semestre em agosto, algumas turmas devolveram os livros emprestados, enquanto outras iniciaram a leitura sob orientação e estímulo dos professores de Língua Portuguesa. Os professores de outras disciplinas, ainda que se preocupem com a desorganização e danos sofridos pelos livros, a maioria não lê e não se sentem responsáveis pela promoção da leitura. O convívio do espaço de leitura juntamente com a sala de vídeo definitivamente não se constitui como viável. Após uma aula realizada na sala, a situação resultante é de descaso e desvalorização pelo bem público.



Foto 10: Realidade de descaso para com espaço de leitura (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Um ofício foi enviado à Secretaria Municipal de Educação de Monte Alegre solicitando recursos materiais e humanos para ampliar o funcionamento e a organização do espaço, porém as respostas não foram animadoras. Também sentimos a necessidade de um envolvimento e empenho maior da gestão escolar no querer ter uma biblioteca.

O acervo foi ampliado com a recuperação de obras pertencentes ao patrimônio escolar feito pela professora Socorro Ribeiro e com as doações de livros feitos pelos professores Daniele Bastos e Márcio Barbosa no mês de outubro de 2018. Com a organização na hora do recreio de uma mesa nas dependências do pátio para expor livros, os empréstimos aumentaram e os alunos puderam conhecer mais e compartilhar mais leitura. Ocorreu também nesse período o resgate de um número considerável de obras literárias mediante a realização de uma atividade requerida por uma gincana escolar, a qual tinha como uma das tarefas o resgate do maior número de livros pertencentes ao acervo escolar.

Nesta fase foram realizadas pesquisa pelos alunos do 9º ano B, os quais entrevistaram outros alunos e funcionários da escola para saberem por que a escola não possui uma biblioteca, que outros livros gostariam que fizesse parte do acervo escolar, que tipos de livro já haviam lido. Esse trabalho serviu para nós conhecermos um pouco da história e pretensões leitoras dos atores escolares. Assim ficamos sabendo que poemas, romances, contos infantis e literatura de cordel estão na preferência e necessidades leitoras dos entrevistados; livros como *A garota*

do calendário, Nunca é tarde, Amor de perdição, Dom Casmurro, A paixão segundo G.H foram alguns dos títulos citados como sugestão para compor o acervo do espaço de leitura. O próximo passo a ser dado, é o envolvimento das turmas e professores para realizarmos o diagnóstico do livro da comunidade. Na verdade, já era para ter sido realizado, mas fazer com que eles se tornem pesquisadores demanda muito tempo e, talvez, por não ajuste das ações ao cronograma previsto, então o trabalho aparece como amostra futura.

Uma decisão muito importante foi a destinação da funcionária Renilda Batista para no período da manhã ficar no espaço e no controle dos empréstimos. A organização melhorou e intensificou a leitura. Ela trabalhou no ano de 2013 como controladora de empréstimos de livros quando da organização realizada pelo ex-diretor Edicarlos Vieira. Com o apoio dela conseguimos resgatar os livros de controle e o projeto Semana Literária. Uma análise rápida já nos acudiu que o acervo era diversificado e numeroso, mas que atualmente os livros daquele momento não são encontrados atualmente na escola. Assim, o diagnóstico e o resgate das obras na comunidade ganha relevância e se torna necessário.

Com relação ao Ensino Fundamental 1, mantivemos contato há pouco tempo, mas propomos um programa sistemático que tem sido desenvolvido com bastante desenvoltura. Todos os professores aceitaram a proposta, aliás todos os funcionários, pois participam das atividades de leitura e, em breve, quiçá os pais também. O importante é que não preciso ficar dizendo o que deve ser feito, os professores fazem, sem a minha presença, apenas com as orientações necessárias.

As ações implicam atividades sistemáticas:

1- Stop da leitura: Uma vez por semana, as turmas visitam e são visitadas por outras; é um período de vinte e cinco minutos destinados à socialização de textos selecionados ou livros infantis, cabendo à criatividade do professor e da turma a forma como vão proceder;

2- Parádão da leitura: Ocorre uma vez por semana, no dia de sexta feira; Dado o sinal, a escola para por vinte minutos com o objetivo de promover a leitura em sala de aula ou nas dependências da escola;

3- Dia D do conhecimento: Na última sexta-feira do mês, a escola socializa conhecimentos de uma área específica por meio de jogos, gincanas, apresentações teatrais, etc. Conforme o combinado, o primeiro dia D apresentou em junho *O / Festival de vídeos de poesia* da Escola Dr. Dátis.



Foto 11: Alunos do Ensino Fundamental 1 envolvidos no Stop da leitura (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Resolvemos ficar participando nas duas situações. Evidentemente que os trabalhos se intensificaram. Os professores do Fundamental 1 conseguem planejar, desenvolver ações o que torna evidente que as transformações ocorrem quando há adesão dos envolvidos, diferentemente do Fundamental 2, o qual mesmo tendo o espaço de ler, mas as ações não conseguem ser concretizadas coletivamente. Há, sim, trabalhos desenvolvidos individualmente, o que pouco avança no sentido de transformar realidade.

As ações continuam sendo planejadas e executadas com seus avanços e recuos, mas sempre objetivando a transformação social. A leitura ainda tem muitos entraves e poucas possibilidades de promoção em lugares distantes dos centros culturais formais. Como professor-pesquisador quero agir, mas também preciso conhecer o que a realidade nos mostra para continuarmos indagando, lendo, questionando e refletindo sobre o modelo econômico, o mundo e nossa própria prática docente.

4 ASPECTOS CONCEITUAIS DA LEITURA

Ao se abordar um tema imprescindível para transformação individual e social, ao se discutir possibilidades para promoção de leitores, bem como entraves que dificultam a promoção leitora nas escolas brasileiras, há, antes de tudo, que se enveredar pelos permeios do seguinte questionamento: Como se tem ensinado leitura nas escolas brasileiras? A partir de qual concepção?

À guisa de entendimento, não se está obrigatoriamente levantando a bandeira de que leitura somente se promove e se é possível ensinar nas escolas. Mas conforme Britto (2015) é no espaço escolar que ela pode ser ensinada de forma regular e sistematizada, por isso focalizamos as perguntas para tal contexto. Outro ponto não menos importante, é que com as indagações iniciais, pretendemos nortear a discussão para como os professores têm concebido a leitura e direcionado suas práticas em sala de aula, temática que será aprofundada em capítulo posterior.

Atualmente parece fazer parte de um acordo a ideia de que todas as escolas ensinam ler (tendo ou não uma biblioteca). Ou, em outras palavras, que a leitura é uma prática regular nas escolas. Pelo menos parece ser isso que os pais esperam que os educandários proporcionem aos seus filhos. E parece ser isso também que as escolas têm para o bem ou para o mal tentado (ou não) promover para numa aparência ou ignorância desmedida inculcar a imagem de que está ensinando leitura.

Para Britto (1991), a escola parece não saber quais os reais objetivos quanto à leitura e os alunos não sabem por que leem. A inconsciência quanto ao ato de ler faz com que as escolas, conforme Freire (1976) assumam concepções ingênuas, mas que expressamente são astutas, reforçando o “silêncio” em que se acham as massas populares dominadas pela prescrição de uma palavra veiculadora de uma ideologia de acomodação em nome da manutenção de realidades alienadoras e da neutralidade da educação.

Por essas e outras conformações, impera um consenso em torno de um discurso falseado sobre a importância da leitura. O professor diz que a leitura é importante, os pais, a diretora, o aluno, os políticos, até alguma emissora veicula “*Leia para uma criança: isso muda o mundo*”. No plano do discurso, há a concordata que reitera, em todos os níveis da sociedade, o valor uníssono do ato de ler e reverbera as falas e filosofias cotidianas sobre leitura, mas que está bem distante dos comportamentos e atitudes práticas, contrastando com as ações e a valorização

deste direito do ser humano. A repetição da expressão “a leitura é importante” tornou-se, de certo modo, um chavão aceito e defendido pela maioria das pessoas, mas sem análise crítica do enunciado. Em outras palavras, a frase sofreu um esvaziamento de significância e simbolismo ou, talvez, adquiriu outros.

Para iluminamento do que estamos abordando, quero registrar um fato sucedido recentemente que me acudiu na compreensão das manifestações parcas sobre a leitura.

Numa bela manhã dessas em que se é possível caminhar pelo centro da cidade de Santarém, deparei-me com os insistentes chamados de um desses considerados artistas de rua. Ele estava acompanhado de sua esposa e um bebê de três anos aparentemente. Aproximei-me e logo fui bombardeado por informações sobre o que ele produzia. Não estava interessado, mas movido por sentimento altruísta, acabei concordando em ver ali no momento a produção passo a passo da obra: um coração feito por arame com dois nomes unidos ao centro dele. Evidentemente, que um dos nomes era o meu e o outro da minha acompanhante. Interessei-me pela produção e disse que a compraria. Ao pagar o devido valor, ele disse que eu poderia escolher entre dois brindes: uma pulseira ou uma clave marcadora de página. Eu escolhi sem titubear a segunda opção.

O artista sorriu e disse que eu parecia ser alguém que gostava de ler. Respondi que sim, que tinha necessidade e lia de vez em sempre. Então ele começou a tecer confiantemente vários comentários sobre a importância da leitura e o que ler pode provocar na vida de um leitor. Entregou-me os objetos. Despedi-me deles e saí comentando com minha namorada sobre excertos que ora apresento. É preciso estar preparado para enxergar o óbvio. E é óbvio que a leitura é fundamental para o aluno, para o ser humano. Às vezes a obviedade está diante de nós, comentamos sobre ela, mas não temos condições ou não queremos vê-la com olhos de atitudes, apenas com os de crença.

Salvaguardando classe social, profissão, até mesmo preconceito ou lição de moral, o que se pretende com a narração é demonstrar como o discurso pró-leitura manifesta-se nos diferentes contextos, classes, faixa etária, inclusive no círculo daqueles que não têm acesso ou condições de ler. Assim, entendemos como, embora muitos pais tenham nível escolar baixo, tendo apenas a oportunidade de saber escrever o nome e de ler palavras simples, comungam também da ideia sobre a importância da leitura.

Constantino Bértolo em *O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica* (2014) chama atenção para que

Até mesmo os mais refratários em aceitar a utilidade da leitura estão dispostos a admitir que ela proporciona, ao menos, um maior domínio da linguagem, que se traduz numa melhor capacidade do leitor frente ao não leitor. De todo modo, a leitura de ficção é celebrada com frequência como uma forma de compreender os mecanismos da conduta humana, tensões emocionais e sentimentais, as chaves dos comportamentos individuais e coletivos, o que reverteria em uma maior capacidade para se desenvolver na vida cotidiana. (BÉRTOLO, 2014, p. 41)

Similarmente, constatamos que o ocorrente nas diversas esferas sociais quanto ao discurso esvaziado sobre leitura é reproduzido com maior ou menor intensidade no âmbito da escolar. Desta forma, ler é teoricamente visto como importante, mas não manifesto concretamente. Ainda que práticas leitoras sejam desenvolvidas, o ensino e as discussões, especificamente na escola em que desenvolvemos a pesquisa, estão geralmente atrelados a concepções de leitura como mero prazer, gosto, viagem e a um trabalho docente uníloquo e isolado, “mutilando” o ser humano, conforme Candido (2004).

Mas então o que é leitura? Por que e para que lemos? Sobre essas indagações nos ateremos mais especificamente nas próximas secções.

4.1 O SIGNIFICADO DE LER EM LUGARES DISTANTES: UMA VISÃO PELA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

As discussões e pesquisas sobre leitura no Brasil apontam que em lugares em que a cultura letrada não circula, os atendimentos de saúde, educação e saneamento básico são precários, museus, bibliotecas, livrarias, teatros e cinemas são quase completamente inexistentes, o sentido de ler atrela-se a significações de ordem pragmática e pedagógica, sendo a memorização dos nomes das letras do alfabeto e posteriormente a decodificação dos signos linguísticos - indícios de que um sujeito é leitor.

No texto *Alfabetização: Caminhos e Descaminhos*, Magda Soares (2004) encaminha uma introdução sobre enfrentamento das sucessivas mudanças conceituais e, conseqüentemente, metodológicas de alfabetização no Brasil. Para a autora, os vocábulos alfabetização e letramento têm sido confundidos e concebidos, erroneamente, como sinônimos. No entanto, o primeiro refere-se à aquisição do

sistema convencional de escrita, enquanto o segundo, ao desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais.

Apesar de distintos, alfabetização e letramento são, conforme Soares (2004), interdependentes e indissociáveis. Este só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita; ao passo que a aquela só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita.

Atualmente, o termo letramento sofreu uma banalização, sendo muitas vezes confundido como conjunto de saberes instrumentais para realização de atividades. Assim, é possível falar em letramento ciclístico, letramento ecológico, etc.

Do início da escolarização até por volta da década de 80 predominou a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico da escrita. Neste íterim, os métodos sintéticos e analíticos alternavam-se na preferência docente, inclusive, perpassando até aos dias atuais. Com o advento do Construtivismo, o qual criticava os métodos que enfatizavam “o ensino direto e explícito do sistema de escrita”, as relações entre fala e escrita passaram a ser concebidas como decorrência natural da interação do sujeito com numerosas e variadas práticas de leitura e de escrita, isto é, por meio do letramento.

Para Soares (2004), os “*desencontros*” entre alfabetização e letramento ao longo do processo de aprendizagem da língua têm sido um “descaminho” no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nas escolas.

Por sua vez, a centralização e valorização da escrita têm ofuscado e suplantado a importância das práticas de leitura, a qual é renegada a segundo plano. Ao chegar à escola, a criança é estimulada a aprender as letras do alfabeto, enquanto somente período posterior é de fato iniciada no processo de leitura do escrito. Assim, implicitamente, parece que o aluno vai à escola aprender ler para escrever corretamente seu nome.

Quanto à significação de ler na França do Século XVIII, Chartier (2011) indagava

Mas o que significa ler nas sociedades tradicionais? Com efeito, a capacidade de decifração que muitos possuem recobre uma gama de habilidades das mais virtuosas às mais hesitante. Trata-se, portanto, de reconstituir, se possível, essas diferenciações mascaradas até hoje pelo emprego da noção necessariamente simplificadora da alfabetização, que

opõe, sem nuances, duas populações: a dos leitores alfabetizados e a dos analfabetos iletrados. (CHARTIER, 2011, p. 82)

Freire (1976) alude a necessidade de uma alfabetização numa visão crítica para que os alfabetizados se percebam enquanto sujeitos e não como meros objetos, receptáculos de palavras sons, reforçadoras de uma ideologia alienante a que estão submetidos e domesticadamente submissos. Opondo-se aos textos mecânicos e alienantes que são utilizados para alfabetizar, o autor afirma

Reforçando o silêncio em que se acham as massas populares dominadas pela prescrição de uma palavra veiculadora de uma ideologia de acomodação, não pode jamais um tal trabalho constituir-se como um instrumento auxiliar da transformação da realidade. (Freire, 1976, p. 15)

As pessoas não são leitoras porque foram eleitas ou porque escolheram ser não leitoras, mas como consequência das condições e objetivos em que vivem e que foram impostas verticalmente.

Segundo Freire (1976), mecanicismo, tecnicismo e economicismo são dimensões de uma mesma percepção acrítica do processo de reforma agrária. De modo análogo também existem os “ismos” impedidores da promoção da leitura literária: consumismo, pragmatismo e fetichismo. Ser crítico significa ver a realidade como ela realmente é; não é simplesmente criticar cegamente, negar a realidade apresentada ou se entregar, sumissimamente, aos enleios da ideologia imposta.

4.2 SOBRE LEITURA: A LINGUAGEM COMO PONTO DE PARTIDA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

As expressões O quê? Por quê? E para que leitura? Parecem permitir, de certa forma, nesse entremeio, possibilidades de iniciantes reflexões e autorreflexões sobre a atividade leitora. Mais que isso, sobre o estudo. Ler é parte do estudo. Compreender o quê, por que, como e para quê se lê os livros situa o professor na reflexão do ensino de língua e, conseqüentemente, no desempenho de suas práticas educacionais, principalmente no concernente ao ensino de leitura, tornando-as mais produtivas e conscientes.

Como aludido no início, o aspecto conceitual é imprescindível para que práticas leitoras sejam bem norteadas. Assim, é importante que o professor faça autorreflexão sobre os conceitos de leitura que têm trabalhado em sala de aula: desvencilhando-se das amarras conceituais arcaicas e ingênuas, preservando as

positivas e experimentando novas abordagens que venham ao encontro de uma ação leitora mais consistente e coletiva.

Ao defender a impossibilidade de separação entre teoria e prática, Freire (1976) argumenta que

Assim como não é possível identificar teoria com verbalismo, tampouco o é identificar prática com ativismo. Ao verbalismo falta a ação; ao ativismo, a reflexão crítica sobre a ação. (FREIRE, 1976, p. 17)

Esse se constitui como um ponto importante não apenas para o aspecto da leitura, mas, inclusive, para o tipo de pesquisa que estou desenvolvendo, a qual requer ações dirigidas, mas também reflexões críticas sobre as atividades desenvolvidas.

Retomando o aspecto conceitual, há de se considerar neste trabalho as imbricações de leitura com a linguagem. De modo geral, penso que o conceito sobre linguagem é importante para que ações de leitura e escrita possam ser mais bem compreendidas e praticadas. Walter Benjamin em seus escritos sobre a linguagem, opondo-se a uma concepção de linguagem como veículo ou instrumento de comunicação, coloca-a como centro de discussão e baliza para criticar a cultura e a modernidade. Segundo, Jobim e Souza (1995) em *Infância e Linguagem*, Bakhtin, Vygotsky e Benjamin oferecem uma construção teórica que coloca a linguagem como ponto de partida na investigação das questões humanas e sociais.

Portanto, considero que é esse caminho que tomaremos para apontar a concepção de leitura que pretendemos discutir, tornando a linguagem como nosso ponto de partida.

À luz bakhtiniana, toda prática social se dá na e pela linguagem, portanto pelo discurso. Todo texto é discurso e não há discurso que não se traduza em texto. Os textos são produzidos por sujeitos reais em situações reais de produção. Desta forma, a linguagem é concebida como ação, e não como representação do pensamento nem como código fixo. Mas os sujeitos falantes são construtores sociais de sentidos ao texto no momento da interação. A concepção de texto como organismo vivo, segundo o modelo proposto por Bakhtin, pressupõe um entendimento da língua em movimento, nas situações reais de uso, percebida no seio da cultura e da sociedade. O enunciado constitui-se como uma “unidade de díade”, isto é, como unidade dialógica de conflito, de tensão, entre a voz de um / voz

do outro, entre ao menos duas consciências conflitantes, conforme ideia defendida pelo autor de *Os gêneros do discurso* e também por Bezerra (2016).

Koch e Elias (2006) discutem as concepções de leitura com base na focalização de uma tríade: autor, texto e interação autor-texto-leitor. O enfoque dado a um ou outro ponto é resultante da concepção de linguagem e, de certa forma, conseqüentemente, influenciador na concepção de leitura adotada.

Ao se conceber a linguagem como expressão do pensamento, o foco é centrado no autor, desta forma

A Leitura é a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a intenção autor-texto-leitor com propósitos constituídos socio-cognitivo-interacionalmente (KOCH e ELIAS, 2006, p.10).

Na concepção da linguagem como código, a focalização concentra-se no texto. Nesse sentido, para KOCH e ELIAS (2006) a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “*tudo está dito no dito*”.

A terceira concepção focaliza a interação autor-texto-leitor. A linguagem é vista pelo viés interacional-dialógica. Ao interagirem, conforme Koch e Elias (2006) cada um dos parceiros já traz consigo sua bagagem cognitiva, ou seja, já é por si mesmo, um contexto, o qual vai se alterando, ampliando-se, ajustando-se aos novos contextos que se vão originando sucessivamente.

A leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH e ELIAS, 2006, p. 10-11).

Nessa concepção de leitura, embasada na teoria backtiniana, encontra-se implícita a ideia de que *o sentido de um texto não existe a priori, mas é construído na interação sujeitos-texto*. Para Backtin (2016), o texto é o próprio lugar para interação, o qual leva em conta mais do que o contexto linguístico - o cotexto-, também o conjunto de conhecimentos (pragmático, linguístico, cultural, social) que as pessoas trazem consigo, isto é, sua bagagem cognitiva construída no meio em que se desenvolveu: contexto sociocognitivo. A linguagem é uma reconstrução do mundo por sujeitos atrelados a esses contextos de construção de sentidos. O texto

convoca para si diversas ideologias e formas de ver o mundo que sinalizam embates, discussões, confronto.

As duas primeiras concepções predominaram (e ainda predominam) nas escolas brasileiras, deixando de considerar um dos elementos essenciais para a construção de sentido do texto: o leitor. Assim, questões que envolvem compreender o que o autor quis dizer no e com o texto, depreender significações isoladas de palavras e frases ainda são bastante utilizadas em exercícios de compreensão textual.

Para Bértolo (2014), em termos de literatura, a leitura, do ponto de vista da teoria do pacto da ficção, descansa sobre um mal-entendido que tende a ver o ato de ler como uma relação entre dois elementos, o texto e o leitor, esquecendo que a leitura exige o contexto social no qual essa leitura tem lugar. Ainda segundo o autor,

A leitura propõe, por sua vez, um forte movimento de saída rumo ao exterior. A princípio, ler é também um encontro com os outros, ou melhor, com a representação dos outros, e nesse sentido, ler é aprender a conhecer as chaves dessa representação do outro. Ou ao menos deveria sê-lo. (BÉRTOLO, 2014, p. 45)

No capítulo intitulado *A operação de ler*, o autor afirma que quando lemos colocamos em ativação simultânea quatro níveis de leitura, os quais constituem um complexo processo mental multidualógico.

a) O textual. A leitura textual corresponde à decifração do texto narrativo enquanto código linguístico, com atribuição de significados aos signos que o texto oferece. Em outras palavras, trata-se de atribuição de significados aos signos que o texto oferece no texto. Ler é encontrar um sentido: o que é dito e o que o texto diz com esse dizer.

b) Autobiográfico. A leitura é chamada de subjetiva e nela integramos, por aceitação ou repúdio, as leituras que faz de nós mesmos o tecido social. O leitor tem noção de si mesmo como noção narrativa na qual a pessoa ocupa o papel de protagonista. Conforme Bértolo, *parece claro que os fatores sociais, econômicos, de gêneros e culturais, por meio da dita narração do “eu” são elementos que intervêm em maior ou menor escala no processo “íntimo” da leitura.*

c) O metaliterário. A leitura cria ecos de outras leituras. Cada leitura se move numa constelação de leituras anteriores. O leitor no ato de ler convoca e projeta sobre outras leituras literárias acumuladas formadoras de sua biografia literária.

Esse tipo de leitura está diretamente relacionado com a história de leitura em geral e com a história de leitura de cada leitor concreto.

d) O ideológico. A leitura ideológica é aquela que cada leitor concreto faz de cada época ou momento histórico das narrações inabarcáveis e que, precisamente com sua leitura, transforma em conhecível e abarcável.

Recorro mais uma vez a Bértolo

A Leitura ideológica enquanto a ideologia intervém diretamente na construção da leitura autobiográfica e nas relações práticas e teóricas do leitor com o literário: o que é ou não literatura, que funções cumpre a partir do ponto de vista do coletivo e do individual, ou na conformação do verossímil, do gosto e da chamada sensibilidade estética, é sem dúvida o elemento ou estrato atuante com maior peso e relevância ao longo do processo de leitura. (BÉRTOLO, 2014, p. 58)

Para Jouve (2002) *a leitura é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções*. Em outras palavras é uma atividade multifacetada com cinco dimensões: neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica. Para o autor, toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. Ela afirma seu processo simbólico como parte interessada de um meio cultural.

Em *Práticas de Leitura* (2011), entendendo a leitura como uma prática cultural, Pierre Bourdieu discutindo com Chartier, sugere como lidarmos com ela

Parece-me muito importante, quando abordamos uma prática cultural qualquer, interrogarmo-nos como praticantes, nós mesmos dessa prática. Creio que é importante sabermos que somos todos leitores e que, a esse título, corremos o risco de atribuir à leitura multidões de pressupostos positivos e normativos. (CHARTIER, 2011, p. 232)

Responder as perguntas iniciais sabemos que é uma tarefa difícil, portanto daremos norteamento para esse desafio. Considerando as contradições da sociedade brasileira, de forma que a classe dominante impõe sua ideologia para manutenção da dicotomia de classes, Silva (1993), propõe que *ler é, numa primeira instância, possuir elementos de combate à alienação e ignorância*.

E falando da importância da leitura, Britto (2015) afirma que

Ler, além de ser uma ação intelectual marcadamente metacognitiva, é uma possibilidade importante para fazer muitas coisas: o escrutínio e a

compreensão do mundo; a intervenção na ordem social; a produção de conhecimentos e a realização do autoconhecimento. Tudo isso se faz de uma forma muito especial pela leitura, ainda que também se possa fazer sem ela. (BRITTO, 2015, p. 67).

O autor , no entanto, considera que assumindo uma dimensão de valor, isto é, a implicação da leitura desenvolva e articulada para acesso à produção da humanidade a qual se encontra em grande parte escrita, o ato de ler não é valor original nele e nem produto do sujeito leitor, mas *um valor articulado com o conjunto de valores e saberes socialmente instituídos*.

Assim, considerando os aspectos discutidos, a proposta de investigação da pesquisa considerando a leitura como *um direito* e processo de *humanização* do sujeito alinhada à criação coletiva de um espaço e ações responsáveis de levar a ler encontra ancoragem e abertura a novas discussões.

5 LEITURA E ARTE: MÃOS QUE SE ENTRELAÇAM

A arte constitui-se como parte da natureza e da necessidade humana. O homem, desde os primórdios, sentiu necessidade de expressão, de interação, de reflexão e de fluir sua imaginação. E, indubitavelmente, a arte teve, assim, na formação do percalço sócio- histórico do ser humano, a sua parcela de colaboração, contribuindo, inclusive, para a evolução e humanização do indivíduo em sociedade.

As formas pictográficas encontradas em paredes de cavernas como Lascaux, na França, Pedra Pintada em Pernambuco ou até mesmo na Serra da Lua, Monte Alegre- PA, algumas ainda nem datadas ou compreendidas, é uma comprovação inegável da manifestação artística daqueles remotos períodos, e que demonstram, resguardadas as possibilidades, a inquietude do homem em busca de novas relações, vivências com a fantasia, com o enigmático, com novas realidades e com suas emoções.

No decorrer da história, à medida que o homem foi evoluindo e desenvolvendo suas habilidades e formas de expressão, as várias manifestações artísticas foram aflorando e ajudando a compor a natureza do ser humano. Assim, é possível falar em pintura, escultura, dança, arquitetura e, conseqüentemente, com as possibilidades de registrar graficamente, o surgimento da literatura. A literatura que, na sua formação inicial, segundo os relatos e estudos históricos, teve seu embrião a partir de poesias compostas já pelos gregos do Século VIII antes da era cristã, as quais eram feitas para serem cantadas e recitadas, trazendo um lado místico-lendário aliado à história e com certas doses religiosas. A literatura ocidental bebeu na fonte lírica grega e, paulatinamente, com a “evolução” da arte literária e a inserção de novos valores e o aparecimento da prosa, estamos falando de séculos de formação, foi-se constituindo e adquirindo a configuração que a caracterizou e a caracteriza como tal.

5.1 A ARTE E SUA IMPORTÂNCIA COMO NECESSIDADE HUMANA.

A arte foi no passado uma necessidade humana e passou, por conseguinte, a fazer parte da natureza do ser humano: uma necessidade sem a qual o ser humano não se reconhece nem se constitui como humano. A arte, conforme Ernest Fischer na sua obra *A necessidade da arte (1959)*, expressa também uma relação mais profunda entre o homem e o mundo. Contrariando alguns pensadores que

cogitaram uma possível desapareção da arte à proporção em que a vida adquirisse mais harmonia, Fischer argumenta

A arte concebida como “substituto da vida”, a arte como meio de colocar o homem em estado de equilíbrio com o meio circundante - trata-se de uma ideia que contém o reconhecimento parcial da natureza da arte e da sua necessidade. Desde que um permanente equilíbrio entre o homem e o mundo que o circunda não pode ser previsto nem para a mais desenvolvida das sociedades, trata-se de uma ideia que sugere, também que a arte não só é necessária e tem sido necessária, mas igualmente que a arte continuará sendo sempre necessária. (FISCHER, 1959, p.11)

O posicionamento do autor é enfático quanto à necessidade da arte. Uma necessidade que, conhecendo as origens, e chegando ao conhecimento da função inicial da arte, certamente, pode nos proporcionar no decorrer da história, entender se sofreu modificações e encorpou novas funções. O interessante, no entanto, é buscar entender, inicialmente, seguindo a linha de pensamento do autor, por que aceitamos como normalidade um fato que, no mínimo, é intrigante, ou seja: por que as pessoas leem livros, vão ao teatro, assistem a filmes, compram quadros caríssimos?

Parafraseando o encantador e paradoxal epigrama de Jean Cocteau “ A poesia é indispensável. Se eu ao menos soubesse para quê...”, por meio do qual, resumidamente, tratou da necessidade da arte e da sua discutível função no mundo burguês contemporâneo, poderíamos sugerir: “ A arte, a leitura de literatura é indispensável. Se eu ao menos soubesse o quê? Por quê? Para quê?...”

Discutir o que é arte, por que e para que arte parece ser, no entanto, um desafio renhido nas condições e circunstâncias históricas e sociais do mundo contemporâneo. O homem moderno, imerso na vida laboriosa e encarcerado nos moldes e paradigmas impostos por uma cultura do consumismo e efemeridade, não consegue encontrar tempo para contemplar uma obra artística, muito menos discutir o que é e quais as funções da arte no contexto social. Assim, consumir os modelos de produção econômica e artística e a reprodução das ideologias dominantes tem sido o fado do indivíduo contemporâneo que, orientado pelo senso comum e por um automatismo resultante dos saberes práticos ou pela incorporação da organização do capitalismo globalizado, segue a ordem determinante das relações de produção e consumo, irrefreada, irrefletida.

O homem não se sustenta como indivíduo separado ou que queira ser simplesmente ele mesmo. Mais do que o lado parcial de sua vida quer completar-se, almeja relacionar-se com o mundo exterior que o circunda e, na arte, ele deseja ardentemente promover a união entre a sua individualidade com o lado coletivo e por tornar social o seu “eu” limitado. Dessa forma, assegura Fischer (1959)

O desejo do homem de se desenvolver e completar indica que ele é mais do que um indivíduo (...) A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias.” (FISCHER, 1959, p. 13)

Britto (2015) ao discorrer sobre o tema *A arte de ler, a arte de viver*, no segundo capítulo da obra *Ao revés do Avesso*, fala que a angústia, o sentimento do inevitável, a percepção da pequenez e finitude humana levaram à criação da fé, da filosofia e da arte, sendo, entretanto, as três, falso enfrentamento da morte e das agruras dos mistérios do tempo. À medida que desesperadamente tenta superar o drama de sua existência, o homem busca consolo na força da fé, da filosofia e da arte ora conciliando-as ora confrontando-as. Ao falar especificamente da arte, o autor enfatiza

A arte, de certa forma, alivia o espírito, porque sublima a falta de emoção e conduz ao júbilo. Perco-me em transcendência, torno-me múltiplo, ocupo-me com o inusitado e eternizo-me na fantasia de ser também em outros mundos. (BRITTO, 2015, p.25)

Dizer que a arte é importante parece ser um consenso na sociedade atual. Os discursos são sempre uma concordata e geradores de uma crença de que todos entendem, contemplam, vivem o cativar artístico. Outro ponto discutível é que a repetição do discurso pró-arte provoca um esvaziamento de sentido, de forma que, mesmo assegurando nossas opiniões sobre determinado assunto, nossas atitudes indicam o oposto, além de que um paradoxo parece instaurar-se no manifestar artísticos, que divagando de sua função emancipadora, massifica e aliena.

Certamente, o fantasiar proposto por Britto (2015) não é uma viagem grátis e efêmero prazer. Pois o autor também critica uma outra forma ainda mais “estúpida e mesquinha” de tentar enganar o tempo: o pragmatismo. Essa ordem imposta que transforma as pessoas em mais uma coisa e submete-as às situações de produção de mercadoria e a acúmulos de bens materiais. Essa maneira de submeter tudo à

questão utilitária e prática da vida, como já descrito, alcançou também os domínios da arte, subordinando-a, sempre que possível, aos interesses de mercado. Assim, a arte mercadológica tem ganhado terreno cada vez mais extenso na vida das pessoas, não porque estas tenham interesse em ler (ou talvez até tenham), mas porque, sobretudo, os paradigmas sociais as transformam em exímios consumidores de livros.

Ressalvadas as condições econômicas, culturais e sociais que muitas vezes impossibilitam o acesso aos livros, o consumo das obras parece distanciar a realidade do discurso de que brasileiro não ler ou não gosta de ler. Por outro lado, realmente, nem sempre o consumidor exímio dos “best sellers” e obras recém-publicadas são, essencialmente, leitores. O fato é que se os recursos midiáticos propagam uma nova obra no mercado, o consumidor compulsivo precisa comprá-lo, nem que não tenha tempo ou disposição para lê-lo, mas precisa comprá-lo, ainda que seja apenas para exibi-lo na estante da sala de sua casa como um “troféu intelectual”, caracterizando fetichismo, mas isso é tema para outro tópico subsequente.

Dizer que a arte é importante deve ser um primeiro ponto para pelo menos entendermos qual o sentido da arte no mundo contemporâneo. E aqui cabe os questionamentos propostos por Fischer (1959) e, aplicando-os ao âmbito literário, indagamos

Por que milhões de pessoas leem livros?

As respostas poderiam ser diversas, mas resumidamente enfatizamos três propostas pelo autor e as apresentamos em forma de questionamentos:

- Por que distrai, diverte e relaxa?

- Por que almejamos escapar de uma existência insatisfatória para uma existência mais rica?

- Porque completa nossas vidas incompletas com outras formas e figuras?

Essas respostas – perguntas nos direcionam, assim, a um outro momento relevante desse aporte teórico em que pretendemos discutir o papel da literatura na sociedade. Qual a função dessa arte no mundo contemporâneo e o que ela proporciona ou pode proporcionar para a humanidade para que seja tão defendida por alguns e desprezada por outros.

A questão é que a arte subsiste. Desde os períodos primitivos até ao Século XXI, ela está presente, constituindo-se como um dos fazeres humanos. E longe da

ideia de desaparecimento, a arte bem ou mal tem assumido seu valor, sua função em cada momento histórico. Mais que isso, tem-se constituído como necessidade básica para que o indivíduo reconheça-se e reconheça o outro como humano. Nas palavras de Candido (2004) que concebe a literatura como um bem imprescindível e uma necessidade primária, a literatura torna o ser humano mais sensível a dor do outro, em outras palavras humaniza. Mas ela não se resume simplesmente a isso, a arte pode tornar as pessoas mais sensíveis, sim, capazes de sentir a dor do outro, o que pode soar muito romântico, mas um romantismo que deve ser perseguido. Ela também pode levar o sujeito a se posicionar, não aceitar o que lhe é imposto pelas classes e ideologias dominantes. A literatura não está, neste sentido, apesar de remota aparência, para salvar, mas alertar, emergir o povo da barbárie. Defendendo de maneira ferrenha o direito à literatura, Candido postula

a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo nem há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito... (CANDIDO, 2004, p. 3)

5.2 A LITERATURA E SUA FUNÇÃO SOCIALMENTE CONSTRUÍDA: PARA QUÊ E POR QUÊ?

Esta parte do trabalho busca discutir a função da literatura, ao mesmo tempo em que demonstra que conceito literário pretendemos adotar no decorrer da proposta. Longe de esgotar um tema muito amplo, buscamos entender a indagação: Serve a literatura? Por quê? Para quê?

O vocábulo literatura tem sua origem substanciada na palavra latina "*littera*" que significa "letra". É uma das diversas formas de expressão artística presente nas sociedades, assim como a pintura, a arquitetura, o teatro, etc. Como expressão de arte que se manifesta por meio de palavras, sendo estas a unidade básica que compõe um idioma, a literatura está numa relação intrínseca com a língua, não podendo ser concebidas dissociadas, uma vez que ambas desempenham sua função social de organização e veiculação de conhecimento e aspectos culturais.

A arte, no caso específico, a literatura é concebida por Britto como

a literatura é a arte da palavra - nasce do e no pleno espanto de viver; interpela continuamente a condição humana - suas emoções e desejos; e faz assim não somente em sua forma imediata, mas em todas as formas possíveis.

Na obra *Estrutura do discurso da poesia e da narrativa*, Maurice – Jean Lefebvre (1980) postula que existem, grosso modo, duas concepções da arte (e, conseqüentemente, da literatura): A primeira considera “a arte como representação do mundo exterior, uma espécie de cópia, mas uma cópia à qual se admite, geralmente, que o artista acrescenta alguma coisa de si mesmo”. Assim se percebe a arte como representação de mundo e uma visão de mundo, neste sentido, a linguagem é concebida como meio para transmissão e comunicação de uma dada realidade. O que seria na verdade, uma visão clássica.

De acordo com a segunda concepção, “a arte não tira sua especificidade de conceitos e visão de mundo, mas do modo como são usados os meios de expressão, ou seja, a linguagem”. O que importa não é o comunicado, mas a maneira, o modo que se comunica. Escrever, portanto, é por meio da linguagem traçar uma substância em busca de sentido.

O homem de cada época e de cada lugar envolvido em seus processos históricos e sociais tem buscado sentido nas coisas que o circundam, evidentemente, que busca também na leitura de literatura. O texto literário não mostra apenas o fato, mas a complexidade de pensamentos que permeiam esses fatos.

Silva (1991) fala da importância de não reduzir a educação do leitor somente à dinamização de textos literários. Segundo o autor, a literatura, mais especificamente a leitura de literatura deve promover a democratização dos bens culturais, constituindo-se, assim, como instrumento de luta, conscientização de transformação de estrutura social.

A literatura como uma das artes, traz, também, conforme as palavras de Antônio Candido (2004) uma função imprescindível para o homem - a de humanizar, sem a qual o sujeito tem grande parte de sua humanidade mutilada.

É como se o homem estivesse esquecido o seu lado humano em algum lugar e tempo e o acesso aos bens culturais pudesse proporcionar um despertar

nesse humano adormecido. Assim a literatura teria um papel importante: o de ajudar construir e ampliar a humanidade.

Em *A literatura contra o efêmero (2001)*, Umberto Eco, na busca de resposta diante do questionamento para que serve a literatura, evidencia que o fazer literário mantém a língua em exercício e como patrimônio coletivo. Não negando a possibilidade de outras funções, o autor afirma que “a educação para o fado e para a morte é uma das principais funções da literatura” para a humanidade.

Todo e qualquer ser humano tem direito aos bens culturais, inclusive, à leitura, à literatura, no entanto o pensamento preconceituoso da elite cultural insiste em afirmar que o popular não teria condições de permear e viver a fruição artística. Assim, quanto à literatura canônica, museus, artes mais formais não se teria obrigação de serem fornecidas e condicionadas seu acesso à população em geral.

A ciência possibilitou tantas descobertas e possibilidades, no entanto ocorreu um contraste na questão de racionalidade: os benefícios que deveriam ser delegados ao povo não aconteceram, em vez de grandes benefícios, vieram grandes mazelas. Da mesma forma, nas distribuições de renda e acesso a bens culturais, as desigualdades geradas pela ordem capitalista faz com que a classe trabalhadora não tenha direito aos bens que produzem muito menos aos bens culturais formais.

Sobre esse paradoxo Britto (2016) afirma

a humanidade produz continuamente conhecimento e arte: seja para saber como são as coisas, como funciona a matéria, permitindo-se agir sobre elas e criar novas condições de vida; seja para indagar a própria existência da matéria e dos mistérios da vida. Mas essa mesma humanidade permite que a ordem material e cultural da existência se realize não pelo desenvolvimento das potencialidades criativas de cada um e de todos, mas pela lógica da acumulação e da desigualdade. (BRITTO, 2016, p.56)

E para arrematar esses primeiros excertos sem, no entanto, exaurir o tema, resta-nos de modo sintético dizer que a literatura mais que oferecer outros mundos pelos quais podemos perambular, ela nos sugere outros modos de vida e outras maneiras de pensar o mundo no qual vivemos – maneiras que podem estar em desacordo com o senso comum, os costumes e os valores instituídos socialmente. E assim, quer sendo usada para ludibriar a limitude humana diante da morte ou utilizada para educar para o fado e a morte, a literatura deve nos incomodar sempre, tirar o nosso sossego fazendo-nos indagadores sempre para ela e para a vida; e,

incessantemente, inculcar em nosso intelecto, em nossa imaginação e em nossas ações por quê? e para quê?

5.3 A LITERATURA COMO DIREITO DE VIVER LITERATURA

A importância da leitura, assim como da compreensão leitora do indivíduo na sua formação como aluno e como sujeito social, parece ser consenso entre críticos e até para quem não desfruta do privilégio de ter um estudo mais aprofundado sobre o assunto. No entanto, a oportunização de espaços e condições para a formação desse leitor é, em muitos casos, tolhida e ceifada; ou quando não, o espaço com livros literários é apresentado apenas como “mais um espaço de leitura” - supressora de tempo e proporcionadora de “viagem e prazer” repentinos, fáceis e descompromissados.

A literatura, como defendida por Candido, constitui-se um bem cultural imprescindível para a humanização do sujeito social. Ela fomenta uma abertura e liberdade para o “eu”, para o outro, para o mundo. Conforme as palavras do autor:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção a complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 1998, p. 8)

Ler literatura no Brasil, no entanto, principalmente, em lugares distantes dos centros urbanos e dos bens culturais não é exercício fácil. Ainda que alguns projetos tenham sido desenvolvidos, as escolas públicas e rurais da Amazônia apresentam inúmeras dificuldades para possibilitar aos alunos o exercício do direito de ler literatura quer pela falta de materiais (o livro didático ainda é o principal meio), quer pela desvalorização cultural da leitura e/ou até mesmo pela maneira unilateral e descontinuada como são desenvolvidos os projetos e programas de leitura.

Se considerarmos a leitura como um bem social tão importante quanto o lazer, a saúde, a educação, a liberdade, perceberemos que se trata de um direito imprescindível para nossa formação enquanto pessoa e, portanto, necessário para o exercício de cidadania. No mesmo viés, podemos afirmar que a literatura como toda

arte que se constrói a partir da percepção e diálogo sócio-histórico, possibilita ao leitor-ouvinte dialogar, (re)construir sentido da obra, do “eu”, do mundo, por isso é ponto crucial para a criança, o jovem começar suas indagações, seus questionamentos e posicionamentos frente ao texto e à realidade em que está inserido.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos traz no artigo 2º, em seu inciso I, que

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, gênero, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Entretanto, constatamos um distanciamento entre o previsto na Lei e a realidade da vida social, no tangente ao gozo dos direitos, sem distinção, quanto a cor, sexo, gênero e, também não menos relevante, quanto à origem social e riqueza.

Viver os direitos previstos na lei tem sido resultado de uma constância de luta. Silva (1991) ao falar da importância de ensinar leitura na escola, assegura que “uma das formas de superar a leitura bancária, mecânica, é lutar e superar concepções superficiais de leitura”, pois superando as lacunas resultantes dessas deficientes formações, o indivíduo poderá também superar a passividade diante do mundo. Essa maneira de perceber que a leitura tem a ver com a história de vida, possibilita transformação do eu e de visão de mundo, corroborando para uma reflexão mais profunda sobre o existir humano.

Ainda na mesma Declaração, podemos encontrar no Artigo 27º, Inciso I

Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.

E realmente é intrigante como um direito que é bem definido quanto ao direito de fruição das artes tem sido renegado a uma grande parcela da população, principalmente aos que se encontram em condições desvantajosas financeiramente e aos que vivem em lugares distantes dos centros de cultura letrada.

A realidade da maioria das escolas situadas nesses contextos não dispõe de espaço de leitura em funcionamento e nem livros suficientes que possam ser

manuseados pelos alunos. Os alunos são, geralmente, pertencentes à família simples do interior, a qual não tem culturalmente a tendência de valorização da leitura de literatura. Os professores, mesmo com formação superior, apresentamos dificuldades para incluir nas aulas de Língua Portuguesa o ensino de Literatura de maneira sistemática e proporcionadora de oportunidade de ampliação de leitura e compreensão do mundo circundante.

Neste sentido, ler literatura torna-se o exercício de um direito, mas que está longe de ser vivenciado pelas escolas do interior amazônico e, quiçá, por muitas escolas de todo país. Inclusive, a Lei nº 12.244/2010 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país³, ainda está muito distante de uma realidade concretizada.

Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares (BRASIL, 2017).

As pessoas precisam saber que tem direito à leitura, à literatura e que a discussão à baila de que a literatura não serve ou serve para alguma coisa deve ser superada por pode servir ou não, mas é um direito que me assiste.

Na Constituição Federal, sobre os direitos e deveres individuais e coletivos, o Artigo 5º discorre

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros, residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Então, percebemos que não é por falta de direito previsto em lei que a literatura é refugada e negada. Talvez porque o que pode contribuir para indagações e questionamentos do ser no mundo e, incluso também está o direito de pensar sobre os direitos de existir e refletir sobre a condição do ser humano, tem sido submetida à triste realidade do pragmatismo e automatismo que aliena. Britto (2016) ao falar sobre o direito à literatura, isto é, “o direito de ser no mundo e de, sendo fantasiar e fantasiar-se” revela condições para o usufruto desse direito

³ Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

E para que esse direito possa ser usufruído, há que se produzirem as condições materiais e sociais: crianças leitoras nascem, e crescem, e vivem, e criam em ambientes em que a leitura desimpedida ocorra espontânea e frequentemente: ambientes com muitos e bons livros, com muitas e boas histórias e poemas, com muitas palavras desafiadoras frases desajustadas, novidadeiras, voadoras, atrapalhadas, consoladoras, brincalhonas... Palavras mudas e tagarelas. (BRITTO, 2016, p. 58)

Há necessidade de se ter uma lei que assegure o direito à leitura e à literatura; não um direito que se resume a ter uma lei documentada. É necessário que este direito seja perseguido, vivido cotidianamente. Daí que como na sociedade capitalista, a vivência do direito é o resultado de uma luta de classe, segundo Marx. Neste sentido, a leitura, a literatura torna-se acessível quando há uma luta pela vivência desse direito. Afinal, o direito é previsto em lei, em documento, mas nem sempre são asseguradas as condições para a vivência.

E para finalizar Candido (1998), na esteira da luta pelos direitos humanos, propõe

Portanto a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CANDIDO, 1998, p. 193)

5.4 O ENSINO DE LEITURA DE LITERATURA NAS ESCOLAS: REALIDADES E PERSPECTIVAS

O ensino de Língua Portuguesa, de modo geral, apresenta algumas deficiências as quais se revelam de forma mais ou menos explicitamente. Uma delas diz respeito à prática sistemática de leitura nas escolas, especificamente, de leitura literária. Ainda que alguns projetos tenham sido desenvolvidos, as escolas públicas e rurais da Amazônia e também de outras partes do país apresentam inúmeras dificuldades para possibilitar aos alunos o exercício do direito de ler literatura quer pela falta de materiais (o livro didático ainda é o principal meio), quer pela desvalorização cultural da leitura e/ou até mesmo pela maneira unilateral e descontinuada como são desenvolvidos os projetos e programas de leitura.

O sistema escolar assume um papel relevante no que diz respeito à formação do indivíduo leitor, principalmente, em lugares, onde ele é a única possibilidade de

material impresso, livros, e que a literatura se torne acessível. Oportunizar as condições de leitura e assegurar que o sujeito se forme leitor torna-se, portanto, função precípua uma vez que ela constitui um lugar privilegiado de acesso à leitura mais sistemática, principalmente de literatura, conforme defende Ezequiel Teodoro:

Acredito que, modernamente falando, o único reduto onde a leitura ainda tem a chance de ser desenvolvida é a escola. O fracasso da escola nessa área significa a morte dos leitores através do mecanismo da repetência, evasão, desgosto e/ou frustração. A qualificação e a capacidade contínua dos leitores ao longo das séries colocam-se como uma garantia de acesso ao saber sistemático, aos conteúdos do conhecimento que a escola tem de tornar disponível aos estudantes. (SILVA, 2004, p. 7)

No estabelecimento de referenciais para uma pedagogia da formação do Leitor, Britto (2015) defende a ideia de que a escola é o espaço adequado para aprendizagem, e de aprendizagem de coisas que não são aprendidas em situações comuns do cotidiano. Em relação à escrita e à leitura, segundo o autor

É na escola que esses conhecimentos e outros próprios da produção intelectual organizada encontram espaço para expandir-se e sistematizar-se, principalmente quando se enfrentam temas e conteúdos que transcendem o senso comum e que não se prendem ao praticismo e pragmatismo. (BRITTO, 2015, p. 34)

As práticas de leitura devem ser atividades precípuas no ensino de Língua Portuguesa, pois por intermédio delas alargam-se possibilidades para outras diversas e mais aprofundadas leituras, bem como tornam as aulas atrativas sistemáticas e momentos de treinos influenciadores. Pois conforme Lajolo (2005):

é quando vemos e ouvimos pessoas lendo, quando participamos de ambientes em que livros e leituras se fazem presentes, que nos tornamos leitores. Assim como, falando conosco em uma determinada língua quando éramos pequenos, adultos e crianças mais velhas nos ensinaram a falar essa língua, é em situações coletivas de leitura que nos tornamos leitores. Por isso é preciso ler muito (e bem) *com* e *para* os alunos. (LAJOLO 2005, p.28)

Um ponto importante é o entendimento de que para formar leitores, é necessário que se tenham formadores. O professor-mediador, aquele que desempenha uma função relevante de proporcionar condições para que os alunos possam construir sentidos ao texto e que faça da leitura uma atividade diária, contínua e sistematizada. Um ponto óbvio é que não se pode formar leitor de

literatura se o professor não é leitor de literatura, mesmo que muitos tentem, - e isso deve ser levado a sério.

É certo que em lugares interioranos, longe dos grandes centros urbanos e culturais, está a literatura distante de ser centro das práticas educacionais e do hábito dos educandos, mas o professor pode contribuir e proporcionar transformações com simples ações de levar livros ou proporcionar o acesso à biblioteca (quando existe), a espaços de leitura e à literatura, pois a arte é direito de todo ser humano e um bem cultural imprescindível para a humanização do sujeito social, conforme defendido por Antônio Candido em *A literatura como direito* (1998).

É também função da escola, criar também possibilidades para que o aluno procure o espaço de leitura, pois como parte integral do processo educacional, o espaço é uma instituição que deve fomentar a formação de sujeitos sociais e compartilhamentos dessas experiências.

Mas qual a realidade das escolas no tangente à leitura?

A impressão que tive da Escola Dr. Dátis de Oliva na visita que fiz é que a Escola continua carente de promoção de leitura, faltando vida para aquela imensa estrutura de tijolos, ferros, telhas, impressos. O pátio que outrora na hora do intervalo era cheio de alunos vivendo literatura, agora está vazio: do Cantão, restou apenas a prateleira que servia de suporte para os livros abandonados em um cantinho (SANTOS, 2016, p.138).

O relato apresentado por Santos (2016) na sua tese de doutorado evidencia a triste realidade de uma escola interiorana no trato da leitura literária e, conseqüentemente, a urgente necessidade de recuperação, (re) criação de espaços e ações de leitura que possibilitem a vivência de um direito tão importante. Infelizmente, sabemos que essa realidade descrita é a vivenciada por grande parte das escolas brasileiras e que as transformações não acontecem repentinamente.

É certo também que projetos são desenvolvidos, mas enigmaticamente desaparecem seja possivelmente por descontinuidade ou falta de adesão da comunidade escolar, seja porque foram desenvolvidos unilateralmente ou para algum fim específico, com tempo de duração limitado e definido. A não inclusão no plano de curso periódica e sistematicamente de um programa ou projeto de leitura de textos literários, mais que isso, o não uso dos livros literários e a não possibilidade de acesso a eles também têm contribuído para a manutenção de uma realidade não leitora nas escolas.

Entretanto, há de se considerar que a simples presença de livros nas escolas não tem contribuído substancialmente para que a formação de leitores tenha sua ampliação consolidada. Formar leitor na sociedade contemporânea parece cada vez mais ganhar contorno de grande desafio. Desafio que adquire proporções exponenciais quando se trata de uma escola interiorana, a qual está inserida num contexto social marcado pelo consumismo e mitificação da leitura, em que não tem biblioteca, livrarias e a literatura e a cultura formal são pouco valorizadas.

Os obstáculos para a formação de leitor vão além da ordem material. Incluem também fatores políticos, pedagógicos, sociais e conceituais. Britto (2015) chama atenção para a concepção de leitura como caráter redentor, a qual camufla o lado excludente e discriminador da sociedade capitalista e faz remeter a uma noção de meio social em que o sucesso ou o insucesso são atribuídos particularmente aos sujeitos. Para Zilberman:

Não cabe definir a leitura apenas desde a perspectiva individual e concebê-la enquanto desempenho de uma habilidade adquirida. [...] como se modificou ao longo do tempo, fato sugestivo de que a natureza social da leitura se complementa numa dimensão histórica. (ZILBERMAN, 1998, p.14)

Com um olhar mais nítido para o lado da denúncia das desigualdades sociais e escamoteação ideológica destas desigualdades, Britto (2015) defende

Como a leitura se faz em função da manipulação de sistemas específicos de referência e de interpretação, sistemas constituídos histórica e socialmente, é razoável supor que em certa dimensão, ela vem sendo quase propriedade dos seguimentos sociais que dispõem de condições socioeconômicas privilegiadas. Neste sentido, o sujeito que tenha, por meio de sua condição econômica, acesso aos bens de cultura socialmente valorizados pode ser “leitor” mesmo que não tenha o “hábito de ler”. (BRITTO, 2015, p. 79-80)

Em lugares distantes, especificamente, nas escolas públicas e rurais, a promoção de leitura enfrenta inúmeras dificuldades, as quais vão além do que a simples falta de livros nas escolas. Isso implica dizer que além do não acesso aos materiais, uma gama de entraves tornam o ato de ler uma atividade quase impossível ou quando muito impossibilitada de sua realização plena e suficientemente. Para Britto (2016):

Além da carência material de livros e do acesso direto ao livro, há entraves à leitura que são de ordem cultural (as práticas e os valores), conceitual (a compreensão que se tem do que é leitura e das razões por que ler é significativo) e políticas (as ações e os investimentos que se fazem em leitura e educação). (BRITTO, 2016, p. 25)

A importância e a significação da leitura nestes contextos adquirem novas conotações. O porquê, o como, o para quê e o quê ler são influenciados por práticas culturais e vivências quase sempre alienadas e alienantes que, em muitos casos, deturpam ou engendram novos conceitos, mas que dificilmente permitem ir além da decodificação. A realidade sóciohistórica construída nestes moldes condiciona de certa maneira a escrita e, conseqüentemente, a leitura, como prática social, também é condicionada. Conforme Britto:

Propor a leitura crítica é, nesse sentido, um convite à indagação e à autoanálise contínua. Na medida em que se amplia seus referenciais de mundo, seu repertório cultural, seus esquemas de interpretação, o leitor passa a ter maior possibilidade de ler criticamente. (BRITTO, 2015, p.45)

Implica dizer que não é de uma hora para outra que o indivíduo vai se tornar leitor, muito menos leitor crítico. Também não é um simples jogo de interesse e conformidade do texto à compreensão e à vivência do mundo do leitor. Mas é uma condição que precisa ser buscada e perseguida incessantemente, ou conforme as palavras de Silva (1998).

as competências de leitura crítica não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas para que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento... (SILVA, 1998 p. 28-29)

Segundo ainda as palavras do autor, “a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata” em uma sociedade tal qual a nossa se configura.

Mas, o que vem a ser esse leitor crítico, qual o seu perfil?

É evidente que os discursos sobre leitura têm, de modo geral, enfatizado insistentemente mais do que a importância do ato de ler, uma leitura crítica dos textos, o que não deixa de ser essencial para um sujeito que vive numa sociedade consumista, competitiva, reprodutora de sentidos, antissolidária e, sobretudo, excludente.

Nesse sentido, não se pode falar em leitor crítico sem se reportar a cidadão crítico. Necessariamente há uma relação intrínseca entre eles, imbuída de uma função transformadora do contexto social. Para Britto (2016)

O leitor crítico será, então, aquele que, na leitura, se afirma e se reconhece como parte do processo de produção de sentido. Ele não toma impunemente a palavra alheia e a reproduz, mas sim, mesmo quando concorda com o autor do texto, dirige a ele - texto, autor - sua contrapalavra, assumindo conscientemente para si o que foi enunciado por outro. Caso contrário, ele desfaz como sujeito, se aliena da vida e do conhecimento. (BRITTO, 2016, p. 81)

Para formar esse leitor crítico, faz-se necessária, entretanto, a promoção de leitura literária que possibilite às pessoas que vivem em situações de desigualdades sociais, a democratização da literatura e a consolidação da cidadania, o que as torna mais aptas para ler, espantar-se, questionar e indagar seu próprio mundo. Do mesmo modo, falta uma reflexão sobre as práticas leitoras, de maneira que o ensino de leitura e literatura seja ressignificado, reconstruído coletivamente, abrindo novas perspectivas para a criação de espaços e ações coletivas e sistemáticas de levar a ler literatura. Mais do que uma mudança e transformação das práticas de ensino, uma reflexão sobre o porquê de criar espaço e formar leitores de literatura em uma escola, uma comunidade, um país em que os direitos, as oportunidades são cerceadas.

O discurso propagado e aceito por muitos de que “o brasileiro não gosta de ler” ou simplesmente não ler, não traduz a realidade em que subjaz as condições de leitura. Pois, devido ao pertencimento à classe baixa, ao altos custos dos livros e até por não valorização cultural, as obras literárias raramente se fazem presentes nas estantes e “jiraus” das casas dos alunos. Neste sentido, reitera Britto:

Se o que efetivamente se pretende é incentivar a leitura e a vivência cultural como bens públicos, como marca e possibilidade de cidadania, tem-se de abandonar as visões ingênuas e fantasiosas de leitura e de educação, investindo num movimento consistente pelo direito de poder ler. O excluído da leitura não é o sujeito que sabe ler e não gosta de romance, mas o mesmo sujeito que, no Brasil atual, não tem terra, não tem empregos, não tem habitação. (BRITTO, 2015, p. 82-83)

Assim, a construção coletiva e participativa de espaço de leitura, de biblioteca, bem como despontamento para o ato de ler literatura como direito e formação de leitor em lugares distantes dos grandes centros urbanos torna-se

imprescindível. Afinal, a leitura de livros literários não se esgota em si, mas se desdobra em discussões e ações, proporcionando a reflexão, a indagação e o embate. Neste sentido, a literatura assume função relevante, pois ao se opor à ação de um personagem, criticar a ação do outro, comparar atitudes e comportamentos, o leitor vai neste conflito reconstruindo sentidos sociais para o texto, para o seu “eu”, para o seu mundo.

6 LEITURA E BIBLIOTECA ESCOLAR

Ao iniciar a discussão sobre biblioteca, mais especificamente sobre biblioteca escolar, quero partir do pressuposto de que a biblioteca é um direito, não simplesmente por que consta em lei, mas porque a leitura é uma necessidade do ser humano. É certo que existem outros meios e contextos proporcionando leitura, mas também é certo que nem todos têm acesso e/ou recurso financeiro para possuir. Assim, a biblioteca escolar é, sem dúvida, o lugar em que a leitura pode propagar-se desde que articulada a um programa sistemático de leitura. Entendamos como sistemático o que é regular, habitual; e não o que é inflexível, normativo.

Britto (2015) discutindo a importância dos programas e campanhas de promoção de leitura, questiona

A questão que colocamos é: de que modo um programa de incentivo à leitura, dentro do atual quadro histórico em que vivemos, pode contribuir para que a maioria dos cidadãos brasileiros, principalmente aqueles que têm direitos cerceados em função da desigualdade social, possa exercer o direito à cidadania, expresso pela inserção no mundo que o código escrito constrói? (BRITTO, 2015, p. 75)

O que era para ser um direito exercido por todas as classes e todos os gêneros acaba sendo negado a quem também é negado o direito à saúde, à educação, à cultura letrada, à fruição. Assim, as escolas apenas reproduzem os modelos capitalistas de negação de cidadania por meio da imposição de uma ideologia verticalizada, mantenedora das relações de desigualdades. Faz parte dos interesses das classes dominantes que o indivíduo não tenha acesso aos livros, que a leitura seja alinhada aos interesses hierárquicos, que a desvalorização cultural sobrepuja as subversivas ações de levar a ler. E isso precisa ser resistido com responsabilidade e determinação pelas escolas.

A realidade brasileira quanto à presença de biblioteca nas escolas que apresentem condições concretas de funcionamento é rara. Em lugares como a Amazônia, a deficiência se intensifica. Para se ter uma ideia da situação catastrófica da ausência dela, tomemos como ponto de partida Monte Alegre, município onde está sendo desenvolvida a pesquisa. No início de 2017, apenas se tinha conhecimento da biblioteca do campus da Ufopa na zona urbana e o espaço de leitura no Km 11. As demais poderiam dizer que tinham, mas o que possuíam não passava de depósitos de livros amontoados juntos a outros materiais da escola.

A configuração da realidade montealegrense alinha-se à realidade brasileira em geral, conforme as palavras de Silva (1991)

Quando pensamos em bibliotecas escolares no contexto da educação brasileira, imediatamente nos deslocamos à esfera do acaso, desprezo e esquecimento, para cair, de chofre, no mundo de marginalidade. Isto porque a biblioteca, em termos de possibilidade, vivência de estudo e pesquisa ainda se apresenta e se coloca como um apêndice secundária das escolas, nem sempre levada muito a sério pelas autoridades e, por isso mesmo, raramente se transformando num objeto de preocupação ou investimento. (SILVA, 1991, p. 108)

É importante destacar o quanto levar a ler torna-se um processo laborioso nessas circunstâncias. Não que para um sujeito tornar-se leitor tenha obrigatoriamente que ter a presença de uma biblioteca escolar, mas o espaço de ler é, sem dúvida, um lugar que deve ser visto pela escola e pela sociedade como necessário. Daí a importância da adesão da comunidade ao tipo de pesquisa que está sendo desenvolvida e às ações interventivas de levar a ler como, por exemplo, o de criação do espaço de leitura.

Para Silva (2009)

A necessidade de instalação de biblioteca escolar não é tão nova ou recente como parece. Em verdade, esse problema, ao invés de ser solucionado, vem se agravando nas últimas décadas e neste início de terceiro milênio – continuam as nossas escolas a agir como “instrumentos imperfeitos”, não apresentando condições concretas para a formação de leitores [...] (SILVA, 2009, p. 187-188)

Entendendo as palavras do autor, a biblioteca escolar não é um simples instrumento ou suporte para aulas de Língua Portuguesa e leitura. Ela é parte integrante do processo de educação do ser humano; a própria vivência de ler e poder ler. Concordando com o autor, não são shows literários, nem uma ou duas “cirandas” que irão abarcar a responsabilidade de formar leitores. Há a necessidade de uma política concreta e duradoura para promoção da leitura e, certamente, perpassa pela consolidação de bibliotecas escolares, programas regulares de leitura e adesão da sociedade.

Uma biblioteca que funciona de verdade deve ser um espaço que proporcione aos seus usuários, a ampliação da capacidade de reflexão, de conhecimento, de paz interior, compartilhamento de aprendizado, etc. Ela não se limita somente à leitura de literatura ou às pesquisas escolares, seu acervo é um conjunto que deve atender as prioridades de conhecimento

daqueles que a buscam. Dessa maneira a biblioteca precisa ser atualizada, já que para muitos alunos, ela será a base para o sua ampliação de conhecimento, como cita (BRITTO 2012, p. 57)

Considerando a desvalorização cultural e as quantias mesquinhas destinadas ao desenvolvimento da educação não é difícil entender que a instalação de uma rede de biblioteca escolar, com acervos condignos e bibliotecários especializados que é responsabilidade e obrigação do Estado, conforme Silva (1991) tem sido deixada de lado, atingindo a qualidade de ensino e obrigando os alunos a conviver com um ínfimo estímulo aos valores socioculturais dentro do contexto onde estudam.

É certo que na tentativa de amenizar a situação imposta pelo descaso, algumas escolas brasileiras, mediante seus próprios recursos e ações de “solidarismo” montaram suas próprias bibliotecas. No entanto, estas não estão situadas no centro do processo de educação dos alunos, mas conforme Silva (1991), na “periferia” desse processo, “sendo acionadas e dinamizadas, de quando em quando, ao sabor de um ou outro professor idealista”.

A biblioteca precisa sair do ostracismo. Ela deve ocupar seu devido lugar na escola. De acordo com Silva (1991)

Ela deve se colocar como o cérebro da escola, ou seja, o local de onde partem os movimentos básicos em direção à recreação ou criação do conhecimento, servindo a professores, alunos e comunidade (SILVA, 1991, p. 112)

Portanto, conforme o pretendido, a biblioteca escolar quando criada deve partir de uma ação participativa para que se consolide como uma necessidade coletiva. A adesão da comunidade é a força motriz para que a biblioteca funcione dentro do contexto escolar. Desta forma, os professores precisam querer, os alunos precisam querer, enfim, a comunidade escolar precisa querer. Aliás, mais que querer, precisam conscientizar-se da importância do espaço como irradiação de cultura e se sentirem responsáveis pelos bens culturais.

A biblioteca tem sua importância na formação do ser humano que se reconhece como parte de uma sociedade. Chartier (2002) sinaliza o papel das bibliotecas frente aos desafios alentados pela revolução eletrônica a qual trouxe, conseqüentemente, transformações também nas práticas de leitura e escrita.

Em primeiro lugar, é preciso lembrar com insistência que a conversão eletrônica de todos os textos, cuja existência não começa com a informática, não deve absolutamente significar a relegação. O esquecimento ou, que é pior, a destruição dos manuscritos ou dos impressos que antes lhe haviam servido de suporte. Mais do que nunca, talvez, uma das tarefas essenciais das bibliotecas é coletar, proteger, recensar e tornar acessíveis os objetos escritos do passado. (CHARTIER, 2002, p. 119-120)

Levar a ler é difícil, é necessário, mas não salva o mundo, conforme Britto (2015). E nas situações em que a desvalorização e o descaso preponderam em relação aos bens culturais, levar a ler torna-se ainda muito mais difícil.

Em muitas comunidades brasileiras, a vivência com material impresso e a realização de práticas de leitura sistemáticas ocorrem quase que exclusivamente no espaço escolar. Daí a necessidade de o professor conhecer as práticas de leitura e entender que os sentidos da leitura estão relacionados aos aspectos socioculturais da comunidade de leitores, reconhecendo que os sentidos e as interpretações variam no tempo histórico e que, por isso, um texto terá inevitavelmente significados diferentes em contextos sociais diferentes, da mesma forma que a identidade de uma comunidade de leitores será o que determina o valor e as formas de leitura de um livro. (SANTOS, 2016, p. 48)

As investigações realizadas permitiram conhecer que em períodos anteriores a Escola Dr. Dátis já teve algum espaço considerado como biblioteca e também projetos de promoção de leitura. Mas o que possivelmente foi durante algum período recebido com entusiasmo, não passou de “modismo” e cumprimentos de certas obrigações por um breve espaço de tempo. A comunidade escolar acomoda-se passivamente aos lamentáveis modelos alienadores que funcionam como mantenedores das desigualdades sociais impostos pela sociedade capitalista, sendo a educação um deles, senão o maior.

Quanto a isso, vale apenas referenciar Santos (2016)

Existe uma escola em frangalhos, livros didáticos como único material escrito, ausência de bibliotecas, falta de livros de literatura e bons dicionários, etc., mas parece que tudo isso não existe, pois não temos um levante das massas. Pergunta-se por quê? Porque o único sentido de leitura que atravessa a nossa sociedade é a da classe que manda e que jamais dá a oportunidade para que a contrapalavra dos mais frágeis se manifeste e reconheça que os seus direitos são furtados. (SANTOS, 2016, p. 34)

À guisa de conclusão, convém salientar que o estudo, embora não se desenvolva a partir da investigação de uma biblioteca, pois iniciou com um “Em canto da leitura”, depois um espaço de ler (uma estante situada no canto do pátio da

escola e só, posteriormente, passou a funcionar numa sala, dividindo espaço com a denominada sala de vídeos, consideramos relevante discutir a temática, porque é a meta a ser perseguida, mesmo após a defesa. E isso é compromisso do professor e do pesquisador.

7 FETICHISMO: REFLETINDO SOBRE SUAS IMBRICAÇÕES E SEUS EFEITOS NO ÂMBITO DA LEITURA

Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós. A horrível mixórdia de estilos e concepções do mundo do século passado mostrou-nos com tanta clareza aonde esses valores culturais podem nos conduzir, quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie.

(WALTER Benjamim, MAGIA E TÉCNICA, ARTE E POLÍTICA)

O que conduz a elaboração deste capítulo é a possibilidade de discussão sobre o tema fetichismo e de reflexão sobre suas manifestações no ensino de leitura no contexto escolar, principalmente no âmbito literário. Nascituro de uma proposta coletiva de produção, o estudo que ora apresentamos, destaco que ora apresentamos, pois é resultante de uma produção conjunta de dois pesquisadores, apresenta no seu escopo o fetichismo a partir de duas vertentes básicas: O fetichismo da mercadoria e a necessidade de posse, além de trazer no seu bojo temas como alienação, reificação e castração.

Como a temática é comum a duas pesquisas realizadas em Monte Alegre, sendo os objetos de pesquisas afins em aspectos como a criação de espaço de leitura, leitura literária, reflexões sobre limites e possibilidades de promoção de leitura em lugares distantes, comungamos junto ao nosso orientador a ideia de escrevermos um ensaio sobre o tema, o qual poderá ser posteriormente melhorado e devir ser um artigo. As pesquisas estão sendo realizadas, para efeito de esclarecimento: uma na zona rural, Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva, proposta pelo professor-pesquisador Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos; a outra na zona urbana, pela mestrandia Alessandra Mesquita, Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosália Simões Barbosa. Ambos os pesquisadores pertencem ao Programa Mestrado Profissional em Letras-Profletras, da Universidade Federal do Oeste do Pará.

A ideia de produção coletiva de capítulo(s) e/ou parte de dissertações é defendida pelo professor Percival Leme Britto, autoridade em pesquisa, o qual em suas aulas e avaliação dos trabalhos de qualificações da turma de mestrado 2017 do Profletras, enfatizou a possibilidade de pesquisadores produzirem em conjunto.

Também partiu do nosso orientador, professor Zair Henrique Santos, a ideia de escrevermos sobre o fetichismo.

A proposta surgiu quando nos encontros coletivos realizados com nossos orientadores para relatos e discussões das ações realizadas e requeridas futuramente pela pesquisa, compartilhamos a experiência de que os livros eram emprestados pelos alunos, mas não eram devolvidos. Outro fator foi a constatação, a partir das conversas informais, de que muitas pessoas compravam livros, mas que não os liam, apenas possuíam para exibir nas estantes os títulos comprados. De uma ou de outra forma, o que percebemos é que as atitudes de alunos, de professores, da direção escolar, de comunitários em geral, frente ao livro, dificultavam a circulação de obras literárias e acesso a um bem cultural imprescindível para formação do ser humano.

Teria o fetichismo alguma contribuição no âmbito do processo de formação leitora dos sujeitos?

A necessidade de compreender mais sobre a fetichização e suas implicações nos domínios da leitura nos impulsionou rumo à ampliação teórica em relação ao tema. Esperamos, assim, com as discussões ensejadas contribuir para a reflexão dos profissionais da área da educação, dos mediadores de leitura e dos leitores em geral preocupados com este campo de conhecimento e formação tão desvalorizado neste país, mas tão necessário para transformação cultural, superação de barbárie e humanização dos sujeitos sociais, conforme defendidos por Freire (1976), Candido (2004) e Umberto Eco (2001)

7.1 FETICHISMO: PARA UMA COMPREENSÃO INICIAL

Não pretendemos nesta parte do trabalho fornecer um levantamento bibliográfico e exaustivo do termo fetichismo. Mas conforme aludido no subtítulo, para compreensão introdutória, apresentamos algumas considerações sobre o tema, as quais possam, em conformidade com a abordagem pretendida, ampliar conhecimentos e provocar outras discussões.

Nos domínios da cotidianidade, as reminiscências sobre o uso do vocábulo fetichismo nos remetem geralmente aos poderes mágicos que alguns objetos possuem, tornando o portador poderoso; ou em outra perspectiva, o sujeito tem algum poder que é transferido para o objeto numa relação simbólica.

Também o termo fetiche foi atrelado às questões sexuais, principalmente a partir do Século XIX, sendo, por sua vez, empregado de forma mais contundente a partir do Século XX pelos psiquiatras franceses aos considerados desvios sexuais. Posteriormente, o termo passou a ser utilizado para denominar determinados comportamentos relacionados à sexualidade.

O vocábulo fetichismo está etimologicamente relacionado ao termo fetiche, sendo este originário de *facticius*, palavra do latim que significava aquilo produzido à mão, artificial, fictício. Sendo, inclusive, sinalizada a ideia de diferenciação para o que era produzido nas colônias pelos nativos ou escravos e vendido por mercadores nas cidades europeias. Os produtos, na concepção dos colonizadores, eram considerados como objetos de feitiço.

O dicionário *Le Petit Robert* relaciona metodicamente três sentidos para “*fétiche*”: “1. Nome dado pelos brancos aos objetos de culto das civilizações ditas primitivas”, “2. Objeto ao qual se atribui um poder mágico ou benéfico” e “3. Aquilo que é reverenciado sem discernimento”.

É evidente que as significações do termo fetiche (feitiço) foram ao longo da esteira de tempo adquirindo novas conotações e sendo utilizadas de maneira mais ou menos recorrentes em várias áreas de conhecimento. Muito embora o termo tenha ganhado expressividade e relevância nas obras freudianas e marxistas, o psicólogo francês Alfred Binet (1857-1911) foi um dos pioneiros a utilizar o termo fetichismo relacionado ao psiquismo humano. A publicação de dois artigos em 1887 denominados de *Le Fétichisme Dans L'amour* (O Fetichismo no Amor) marca significativamente o uso do conceito de fetichismo referente à revelação de perversão sexual nos domínios da Psicologia.

Entretanto o uso do conceito de fetichismo para Binet estava baseado na aceção antropológica de que há uma imbricação entre o progresso filogenético do ser humano, isto é, do seu crescimento “natural” e o desenvolvimento do indivíduo, ou seja, de seus aspectos ontogenéticos. Por este viés, o qual foi predominante até final do século XIX, os povos primitivos eram considerados pelos antropólogos como seres pertencentes a um estágio inferior ao período dito civilizatório. Analogicamente, a ideia era estendida também ao fetichismo, conforme Silva (2012).

De modo semelhante, as doenças psíquicas em geral, incluindo o *fetichismo* e outras perversões, eram vistas também como um tipo de regressão e degenerescência do processo de desenvolvimento da psique do indivíduo.

De fato, houve um deslocamento de sentido do *fetichismo* da Antropologia, como manifestações culturais “selvagens” observadas em certas sociedades, para a Psicologia, como descrição de comportamentos regredidos acometidos nos indivíduos. Com efeito, o sentido desse deslocamento estava sempre relacionado à ideia de que na sociedade “civilizada” existiriam comportamentos “selvagens” e regredidos se manifestando em certos indivíduos. (SILVA, 2012, p.47)

O que pode ser constatado é que predominava no continente europeu daquele período a ideologia de uma supremacia de evolução das habilidades intelectuais e práticas em relação aos demais povos. Desta forma, a comprovação de sociedades que apresentassem padrões e modelos destoantes dos estereótipos europeus da época era considerada pelos antropólogos como retrocesso, isto é, um retorno aos estágios inferiores da civilização.

A associação de comportamentos de indivíduos que apresentassem doenças mentais, assim como sua redução de suas capacidades intelectuais e práticas, com os sujeitos considerados primitivos era aceita pelos estudiosos. É nesse ínterim, que o fetichismo também é concebido como uma característica sintomática da ruptura com as forças de evolução as quais eram responsáveis pela maturidade e completude do ser humano, sendo destacado o aspecto religioso, principalmente no concernente à adoração de deuses. Desta forma, o termo faz acepção a um suposto mundo primitivo existente no interior da psique humana revelador de um ser que não teve suas capacidades cognitivas desenvolvidas, permanecendo num estágio de ignorância e barbárie.

Por um viés remetente a questões sexuais, Freud aponta

O que se coloca em lugar do objeto sexual é alguma parte do corpo (tal como o pé ou os cabelos) que é, em geral, muito inapropriada para finalidades sexuais, ou algum objeto inanimado que tenha relação atribuível com a pessoa que ele substitui e, de preferência, com a sexualidade dessa pessoa (por ex. uma peça de vestuário ou de roupa íntima). Tais substitutos são, com alguma justiça, assemelhados aos fetiches em que os selvagens acreditam estarem incorporados os seus deuses (FREUD, 1972a, p. 154-155).

Vladimir Safatle (2010) destaca que o ponto motivador para que tal pensamento encontrasse ancoragem é que possivelmente pudesse ser concebida uma similaridade entre o mecanismo psíquico do sujeito “primitivo” com o do fetichista, pois ambos funcionariam por pensamentos associativos através de imagens, seguindo uma relação de contiguidade e de semelhança tal como a

produção imagética. O que não aconteceriam com o pensamento conceitual, pautado pela explicação lógico-demonstrativa.

Posteriormente, muitos estudiosos recorreram ao termo para alargamento ou reverberação de suas teorias, dentre eles, destacadamente, Marx e Freud. Para o primeiro, a utilização do termo está atrelada às relações de trabalho e os modos de produção, porém, de modo mais específico, mais do que uma simples explicação referente à produção de mercadorias, ele engendra nas suas discussões uma conotação do fetichismo como um modo de vida imposta pelo capitalismo, sujeito-objeto da obnubilação das consciências e de alienação.

Na sociedade capitalista, conforme Marx

Os homens não estabelecem relações entre os produtos do seu trabalho como valores por considerá-los simples aparência material de trabalho humano de igual natureza. Ao contrário. Ao igualar, na permuta, como valores, seus diferentes produtos, igualam seus trabalhos diferentes, de acordo com sua qualidade comum de trabalho humano. Fazem isto sem o saber (MARX, 2010, p 95-96).

Para Freud, o fetiche é algo que preenche uma ausência, ou seja, é uma presença que substitui uma sensação consciente, diferente do sentimento de recalque inconsciente.

De acordo com Silva (2012), para Freud, o *fetichismo* estaria ligado a três ideias básicas: [1] a relação com o *complexo de castração*; [2] a dissociação do saber e da crença; [3] a vinculação ao processo de *clivagem* como constituinte do *Eu*. Esses conceitos serão abordados e discutidos em seções seguintes.

Na perspectiva de Walter Benjamin, um dos expoentes da teoria crítica frankfurtiana que interpreta os conceitos econômico-históricos de Marx juntamente com os conceitos subconscientes de Freud, o termo fetichismo é teorizado numa tentativa de conjugação das duas linhas de pensamento, ou seja, objetos de feitiço que substituem algum sentimento abstrato do indivíduo, porém de forma inconsciente são analisados e discutidos numa intersecção imbricante para entendimento de suas manifestações sociais.

É relevante, entretanto, esclarecer de início que nas obras marxianas, o termo fetiche, antes utilizado para se referir ao outro, “não civilizado”, que não pensava cientificamente, é subvertido por Marx, o qual usa agora o conceito de fetichismo como referência não aos negros de colônias africanas adoradores de

objetos a que se atribuem virtudes sobrenaturais e nem a outros povos considerados “primitivos”, mas aos brancos europeus produtores e negociantes de mercadorias.

Desafiadora é a proposta, portanto, tentaremos à luz de Walter Benjamin discorrer num primeiro momento as questões teóricas do fetichismo da mercadoria, alienação e reificação(Marx) e fetichismo como necessidade de posse(Freud) para em seguida discutir suas imbricações nos domínios da leitura e literatura.

7.2 ALIENAÇÃO, REIFICAÇÃO E FETICHISMO DA MERCADORIA: DESMISTIFICANDO ESSE FEITIÇO.

Imaginemos, por fim, para variar, uma associação de homens livres, que trabalham com meios de produção comunitários e despendem conscientemente suas muitas forças de trabalho individuais como uma forma de trabalho social. (...) O produto conjunto da associação é um produto social. Uma parte desse produto servirá novamente como meio de produção. Ele permanece social. Mas uma outra parte será gasta como meio de vida pelos membros da associação. Deve ser dividida entre eles, portanto. O tipo dessa divisão mudará com o próprio tipo particular de organismo de produção social e o correspondente nível de desenvolvimento social dos produtores. (...) As referências sociais das pessoas a seus trabalhos e a seus produtos de trabalho permanecem aqui transparentes, tanto na produção quanto na distribuição. (Marx, 2006, p.78-9)

A sociedade atual constitui o homem como um ser social. “Dizer que o ser humano é social significa afirmar que ele pertence a uma determinada sociedade, que sua individualidade é constituída pelas relações” (DUARTE, 2009, 463). A principal relação social estabelecida ocorre entre classes. Uma detém os meios de produção e outra vende a sua força de trabalho. Assim, um componente básico dessa sociedade capitalista é a contradição capital X trabalho.

Karl Marx é um dos teóricos que muito discutiu acerca do funcionamento da sociedade do capital. De acordo com Lima (2015) o aspecto mais persistente da produção de Marx é a crítica ao *estranhamento*. Contudo, em função da dificuldade de compreensão muitas vezes as duas categorias *alienação* e *fetichismo* acabam se sobressaindo na obra marxiana. Vale destacar que a primeira categoria é vista com maior expressividade nos então denominados textos de juventude, e a segunda é evidenciada em *O capital*, obra-prima do autor. Para Lima (2015), ambas constituem a unidade que configura o movimento crítico de Marx.

O conceito de alienação foi bastante difundido após a Segunda Guerra Mundial entre os anos de 1960 e 1970 e se refere ao estágio em que o homem

passa a ser uma espécie de engrenagem, perdendo o controle sobre a própria produção. O sistema capitalista pautado no falseamento da realidade impede o indivíduo de tomar consciência de sua condição na sociedade, tornando-o um sujeito alienado, alheio ao resultado do seu trabalho, automatiza-se como se também virasse máquina. O trabalhador perde a consciência da produção total de uma mercadoria por meio do processo de divisão social do trabalho.

A reificação está quase sempre ligada à alienação. É a coisificação do trabalhador, pois com o sistema capitalista tudo foi transformado em mercadoria. Ocorre uma inversão de condições, em que o sujeito produtor passa a ter uma posição subordinada e se torna um objeto manipulável pelo trabalho e pelo consumo.

Tudo o que é produto do trabalho se torna estranho ao homem e todas as relações sociais de trabalho são estranhas ao homem porque são relações de dominação e exploração. As categorias alienação e reificação ressurgem com o fetichismo da mercadoria.

O fetichismo surge quando as mercadorias e as coisas se tornam sujeitos de ação. A mercadoria é a célula fundamental do capitalismo, em função da mais valia, característica desse modo de produção, nós produzimos muito mais do que necessitamos.

As exposições universais constroem o universo das mercadorias. As fantasias de *Grandville* transferem para o universo o caráter de mercadoria. Elas o modernizam. O anel de Saturno torna-se uma sacada de ferro fundido, na qual à noite os habitantes de Saturno tomam ar fresco. O contraponto literário desta utopia gráfica é representado pelos livros do naturalista Toussenel, seguidor de Fourier. – A moda prescreve o ritual segundo o qual o fetiche mercadoria deseja ser adorado. Ela se encontra em conflito orgânico, unindo o corpo vivo ao mundo inorgânico e fazendo valer no corpo vivo os direitos do cadáver. O fetichismo subjacente a *sex appeal* do inorgânico é seu nervo vital. O culto da mercadoria coloca-o a seu serviço (BENJAMIN, 2006, p. 45)

O sistema age maquiavelicamente atribuindo à mercadoria um valor fantasmagórico, ela passa a ser objeto de adoração, centro dos desejos, do consumo compulsivo porque adquirir os produtos desse mercado é sinônimo de *status* social. Trata-se de uma sociedade moldada pelo capital que padroniza o indivíduo, homogeneiza as ações e a essência das relações e a aparência.

Na sociedade moderna o homem genérico é transformado em homem político, sujeito das abstrações, das ilusões e do consumismo. Nesse contexto, a

sociabilidade do indivíduo aduz a sua inserção num ambiente pautado na competição e no imediatismo. Assim, tal como aponta Lima (2015), é preciso que o homem recupere seu caráter genérico, o qual é foco da alienação na sociedade do capital. Para tanto, a educação é condição *sine qua non* para a formação humana.

O trabalho educativo que não se reduza ao nível da inserção do indivíduo na sociabilidade em si, mas que tenha por objetivo fundamental o desenvolvimento do indivíduo no sentido da sociabilidade para si, não terá como valores norteadores aqueles determinados pelas relações sociais fetichizadas, mas sim aqueles valores que, surgidos nas contradições da realidade social, apontem para a superação do fetichismo (DUARTE, 2009, p. 470).

O processo educacional deve abranger o desvelamento das estruturas sociais que automatizam o ser humano. Uma educação que se quer emancipadora pressupõe a superação do engessamento social e do “pragmatismo pedagógico de ensinar e aprender o útil e o necessário” (BRITTO, 2015, p. 13). A escola precisa, portanto, ser a via de acesso para essa mudança de postura do sujeito.

Por sua vez, o trabalho educativo, seja com a arte, seja com outros conteúdos, tem a mesma meta, pois, se entendermos a educação como um processo pelo qual os seres humanos formam conscientemente outros seres humanos, esse processo só pode se realizar em sua plenitude se lutar contra o fetichismo na medida em que o fetichismo é a própria negação do ser humano como criador de sua realidade e de si mesmo. Se a arte tem uma missão desfetichizadora, o mesmo acontece com a educação que não capitule perante o fetichismo generalizado na sociabilidade contemporânea (DUARTE, 2009, p. 470-471).

Tirar o ser humano dessa realidade padronizante em que a alienação, reificação e fetichismo são elementos de construção do homem é uma tarefa desafiadora para a educação, pois requer uma mudança de postura da escola diante da sociedade. Desmistificar a indústria do entretenimento e do ócio propagada a serviço do capitalismo exige do indivíduo um repensar sobre o modo de vida difundido e artilosamente inculcado na mente das pessoas.

7.3 FETICHISMO COMO NECESSIDADE DE POSSE: O DESEJO DO QUE NÃO POSSUI

Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito [...] Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no

colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.
(Clarice Lispector, Felicidade Clandestina)

O interesse pela temática ora discutida ganhou consubstanciação e tornou-se escopo deste trabalho quando nos encontros encaminhadores da pesquisa compartilhamos junto aos nossos orientadores a dificuldade em fazer circular os livros dos espaços de leitura visto que as obras eram emprestadas, mas não eram devolvidas. Outro entrave era constituído pela ideia de posse que os indivíduos possuem em relação aos objetos, os quais, geralmente, são comprados para alimentação de um desejo de possuir e exibição de um troféu que o outro não possui. Analogicamente, tal comportamento também era estendido às obras literárias.

É relevante destacar, para efeito de demonstração, a situação peculiar envolvendo uma aluna da Escola Dr. Dátis. Após ter lido o livro *O Pequeno Príncipe*, a discente na hora de devolvê-lo, implorou, segurando com muito desvelo a obra, enquanto argumentava

“... posso ficar com ele? Ele é muito legal... eu gostei muito... hein... o senhor me dá ele?”

Por outra perspectiva fetichizadora, o objeto de desejo conduz o desejador a uma espécie de entorpecimento e encantamento. É o que Barthes (2003) denomina em *Fragmentos de um discurso amoroso*, de *adorável*. O sujeito deseja ardentemente o objeto e quando o consegue, não consegue separar-se dele, pois o considera como extensão de si mesmo.

Safatle (2010) expondo sobre a importância do conceito de fetichismo para as teorias freudianas apresenta três motivos

Primeiro, o fetichismo é [1] uma confirmação decisiva do papel do complexo de castração. Nesse sentido, ele é uma peça importante na justificação da teoria freudiana da sexualidade. Segundo, através do fetichismo, Freud apresenta um modo peculiar de [2] funcionamento da crença em que essa pode ser perene exatamente por dissociar-se do saber. Essa dissociação entre crença e saber implicará profundas mutações no sentido do fetichismo, tal como herdado da tradição iluminista. Por fim, o fetichismo permitirá a [3] Freud expor um traço maior da estrutura funcional do Eu moderno, a saber, a clivagem (*Spaltung*). O reconhecimento da clivagem como fato intransponível da estrutura do Eu permitirá à posteridade psicanalítica constituir as bases para uma crítica dos processos de maturação e desenvolvimento individual hegemônicos em nossa forma de vida, assim como complexificar certos aspectos importantes da teoria freudiana da mente (SAFATLE, 2010, p. 45-46).

Sem querer nortear a discussão para um âmbito mais aprofundado que o tema permite, buscamos, sobretudo, nesta secção, discorrer como o ser humano deseja aquilo que não possui. A proposta é, assim, um dos desdobramentos do fetichismo abordado por Freud (1908b). O autor aborda o tema como o preenchimento de uma ausência, ou seja, o fetichismo apresenta um carácter de ocultamento desejado resultante do *complexo de castração*.

Para adentrarmos na temática castração, precisamos enveredar pelos caminhos freudianos sobre as *teorias da sexualidade infantil*. Sendo uma das primeiras teorias a ser postulada por Freud a conjectura feita pelos infantes de que todos possuem pênis. Entretanto, na verdade, a negação da diferença entre os sexos é restrito só aos meninos, enquanto as meninas, diferentemente, admitem de imediato a dessemelhança e são assaltadas pela inveja do que não possuem, isto é, do falo. A percepção da diferença e a inveja do órgão masculino convergem para o desejo de ser um menino e ter um órgão semelhante ao dele.

Conforme as próprias palavras de Freud

Observa-se com facilidade que as meninas compartilham plenamente a opinião que seus irmãos têm do pênis. Elas desenvolvem um vivo interesse por essa parte do corpo masculino, interesse que é logo seguido pela inveja. As meninas julgam-se prejudicadas (...) e quando uma delas declara que preferiria ser um menino, já sabemos qual a deficiência que desejaria sanar. (Freud 1976 [1908], p. 221)

O que se percebe é que na infância, o falo é o centro das atenções e a menina se considera em prejuízo por não tê-lo. Assim, do ponto de vista simbólico, o desejo feminino se desenvolve tendo em vista o que está ausente na menina, ela deseja o que sabe que não tem. A inveja do pênis pode despertar um sentimento de inferioridade e intensificar o papel do ciúme. Enquanto o menino, ao tomar conhecimento no seu processo de maturação que o ser feminino não possui pênis, inclusive sua mãe, mas que já esteve lá e foi retirado, é assaltado pelo medo de perder o seu órgão, vivenciando a face masculina da *castração*.

Silva (2012) fazendo referência ao que Freud denominou de *complexo de castração* na acepção tal como conhecemos hoje postula

Grosso modo, essa acepção é entendida como o processo psíquico que ocorre em todas as pessoas quando crianças. Esse processo começa com

a formação de uma crença infantil caracterizada pela ideia de que todas as pessoas possuam pênis. Logo mais tarde, a descoberta de que as mulheres não tenham pênis ativava nas crianças um medo originário e filogenético de ser castradas. (SILVA, 2012, p.63)

Ainda conforme Silva (2012),

O fetiche seria entendido como uma representação que substituiria o pênis feminino formado pela *fantasia original*, em que o indivíduo ignorasse a diferença sexual, mesmo sabendo dela pela ameaça de castração (SILVA, 2012, p.65)

Não fazendo parte do mundo interno da menina o medo da castração, Freud (1976[1923b]) afirma que assim cai também o motivo para desenvolvimento de um superego e a menina renuncia ao pênis. Essa renúncia, no entanto, é feita com base em uma compensação: a troca do pênis por um bebê, mais precisamente, um filho do pai. Para Freud, a troca é possível porque há um equacionamento simbólico entre pênis e bebê. Desta forma compreendemos que o falo não é tomado simplesmente como um órgão sexual masculino, mas como algo revertido de simbolização, que representa alguma coisa. Em termos simbólicos, o falo passa a ser objeto de desejo masculino e feminino /ou o desejo feminino, de acordo com a Teoria de Gêneros, o qual está presente tanto no homem quanto na mulher.

Portanto, um sujeito que compra muitos livros e organiza uma biblioteca privada ou um aluno que pega às escondidas ou empresta um livro, mas não o devolve, excetuando algumas situações, procede desta forma porque alimenta um desejo de possuir aquilo que não tem. Também é uma maneira de preenchimento de uma ausência dos bens culturais em sua vida. Por esse viés, o fetichismo no âmbito literário é positivo, pois alimenta o desejo de ler e incute a necessidade dos bens culturais. Os livros, do ponto de vista psicanalítico, nas situações citadas anteriormente, tornam-se o objeto da fetichização, sendo, portanto, outra maneira para se conseguir simbolicamente o falo.

Por outro lado, em ambos os casos, os livros podem se tornar objetos de ciúme e poder, de forma que ficarão restritos à posse de quem os possui. Assim, na sociedade, haverá ínfimas possibilidades de circulação de leitura e acesso a um bem imprescindível à formação do ser humano. Destacamos a partir de agora o fetichismo no âmbito da leitura.

7.4 O FETICHISMO DA LEITURA

O fetichismo da leitura consiste num aspecto cultural característico do interior da Amazônia, mas não exclusivo dela. Assim, ao admitir a escrita como um instrumento de domínio, o livro é visto pelas classes mais baixas como um acessório de erudição importante para ser exibido em suas estantes, por mais que não o leia. O fetiche por livros se resume à sua presença física nas residências.

Semelhante atitude também é possível se constatar nas escolas desses lugares distantes dos grandes centros irradiadores de cultura letrada. Exemplo disso é o caso de um belíssimo armário trancado há anos na sala dos professores de uma escola de Ensino Fundamental do interior da Amazônia, por perda da chave. Móvel em madeira, com vidros nas portas, que mostravam feito vitrines quase 300 livros entre os quais havia obras literárias como *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes e *Burrinho pedrês*, de Guimarães Rosa; Obras de referência como Manual de Redação e uma coleção completa da *Barsa*; além de livros de apoio ao trabalho docente referente ao PNBE 2006 e 2008.

Qual a vantagem de ter esses livros à mostra e não serem tocados? Para não estragar? Os livros foram feitos para serem lidos. Apesar de o sistema capitalista tê-los tornado uma mercadoria, de alto custo por sinal, é preciso fomentar nas escolas que este instrumento faz mais efeito sendo usado por mais que não se mantenha em bom estado pela utilização do que trancado a chave, escondido de quem realmente é o seu destinatário, pois os programas que os distribuem tem como finalidade “provê as escolas de educação básica pública com obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como com outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, tal como se evidencia no portal do FNDE concernente aos Programas do Livro⁴.

Outra prática bastante recorrente com relação ao fetiche do livro se reporta ao comportamento consumista de usuários literários que se vangloriam em citar o crescimento exponencial de suas exorbitantes listas de leituras pendentes. O fato provém, na maioria das vezes, da grande distância entre livros adquiridos e livros efetivamente lidos. Além disso, são diversos os motivos que fazem as pessoas quererem ter livros em suas casas, mesmo não tendo tempo para lê-los. Contudo,

⁴ Programas do Livro: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

o objetivo principal desse consumo é a socialização econômica, é a ânsia de ser parte de uma sociedade que tornou o individualismo e a exclusão social suas marcas registradas.

Outro motivo pode ser o fato de que, quem tem livros em casa, parece ser mais inteligente. O livro é sinônimo de intelectualidade. Nesse caso, a pessoa nem precisa ler, pois se seu interesse é se propagar como partícipe de um grupo (dos intelectuais), basta mostrar que é culta por meio de sua estante repleta de livros. Então ela se torna consumidora de uma mercadoria, compra inúmeras coleções e títulos que tem valor no mercado e enriquece o seu arsenal e, quando uma visita aparece em casa, exibe com orgulho as suas aquisições numa perspectiva em que a essência se perde na aparência.

Muitos outros motivos poderiam ser expostos quanto à aquisição de livros e a leitura. Para colocar fotos nas redes sociais mostrando que está lendo um clássico da literatura, que esteve ao lado de um autor renomado. O livro foi revertido por um poder único, mágico, uma espécie de “feitiço”, um produto que encanta os seus usuários, e faz as pessoas se apaixonarem pelo seu cheiro, textura, projeto gráfico, gramatura do papel, enfim, pelo conteúdo, forma e composição.

Para o interior da Amazônia, porém, a situação é diferente. Não tendo acesso ao livro através de livrarias porque não existem, não nos permitindo participar de uma seção de autógrafo de grandes autores porque não chegam à região, os alunos basicamente só têm acesso aos livros por meio da escola. Convictos do poder que esse instrumento assume na sociedade capitalista, os infantes, os adultos, inclusive, os professores os levam para as suas casas e os tomam como seus mesmo desconhecendo seu conteúdo, mas cientes de que estão de posse de um produto carregado de valor.

Cada um desses pontos contribui para que as pessoas se apeguem aos livros como se tivessem vida, como se realmente tivessem uma aura mágica. Eis, portanto, o fetichismo da leitura, a ânsia de possuir um produto de valor no mercado, que retrata prestígio de quem o tem, sinônimo de erudição, sabedoria, posição social. E, assim, a sociedade da aparência vai cumprindo o seu papel.

8 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA: LIMITES E POSSIBILIDADES DE LER

Esta dissertação tratou de vivências de leitura tomadas nas esferas escolar e comunitária, mais especificamente da criação de um espaço e ações de levar a ler numa atitude coletiva. As possíveis transformações culturais advindas desse processo e as reflexões sobre os limites e as possibilidades para a promoção da leitura literária constituem a partir de agora o escopo de nossa discussão.

A leitura como um direito inalienável do ser humano e a literatura como um bem cultural imprescindível para a humanização do sujeito social, conforme defendido por Candido (2004), constituíram as duas forças norteadoras das ações e atividades leitoras desenvolvidas, ou pelo menos, era essa a meta a ser perseguida. No tangente ao primeiro, percebemos mediante a pesquisa o quanto na maioria das situações os sujeitos sociais somos submissos e escolhemos o “solidarismo popular” para realizar ações em vez de nos unirmos em prol de uma manifestação declarada pela vivência de nossos direitos. Quanto ao segundo, ainda é muito forte a ideia de que a leitura importante é aquela utilitária, por isso o pragmatismo prepondera na comunidade e também é reproduzido no contexto escolar.

Geralmente, acostumamos a repetir discursos do tipo que se o aluno não lê, a culpa é do aluno, do professor, mas não buscamos analisar os meios e as condições sociohistóricas e culturais que constituíram o vivido deles. Se o aluno não lê é porque não se esforça, não quer ler, tem deficiência e por isso ele mesmo é culpado pelo seu insucesso de não leitura. Para Geraldi (2004), estamos escrevendo uma história de inculcação da *ideologia da incompetência*, operação que atinge preferencialmente sujeitos de determinada classe social.

Ler pode deixar de ser simplesmente uma decifração do dito para tornar-se indagações, sensibilidade, questionamentos, ruptura com a acomodação e discussão do próprio sistema que mutila a leitura.

Recorro novamente a Geraldi (2004) quando afirma que

E o professor do futuro, a nova identidade a ser construída, não é a do sujeito que tem as respostas que a herança cultural já deu para certos problemas, mas a do sujeito capaz de considerar a do seu vivido, de olhar para o aluno como um sujeito que também já tem um vivido, para transformar o vivido em perguntas. O ensino do futuro não estará lastreado nas respostas, mas nas perguntas. (GERALDI, 2004, p. 17)

A questão posta, *a priori*, é que para não sermos levianos e nem mesquinhos para com o lugar e as pessoas, precisamos lembrar que estamos tratando de um espaço interiorano do município de Monte Alegre. Mesmo fazendo parte do que se é acostumado chamar de Amazônia, A CANP possui suas características culturais, sociais e políticas, que as fazem particular, mas que também são partes de outras realidades brasileiras.

Estamos falando de lugar distante em que: há dependência de livros didáticos; a valorização dos bens culturais é quase nula; a escola consegue não sentir necessidade de uma biblioteca; a decodificação do escrito é a expressão da leitura; as ideias ingênuas sobre ler predominam como norte de ações; a oralidade é uma marca profunda do local; enfim, as condições e as circunstâncias são adversas à promoção leitora. Um lugar também em que o direito à saúde, à educação, ao saneamento básico, à cultura letrada é negado aos sujeitos.

Entendendo as práticas de leituras ligadas às vivências sociais e culturais dos indivíduos como concebida por Chartier (1990), compreendemos o quanto a leitura, as obras literárias, a biblioteca são direitos humanos não respeitados e também não valorizados nesses lugares. Aliás, são elementos secundários no processo educacional em que deveriam concretizar-se como centrais. Assim, entendemos por que no histórico da comunidade e mesmo nas conversas informais para construção do capítulo inicial, as pessoas da comunidade, inclusive, profissionais da educação, preferiam falar sobre o esporte, economia, imigração, a discorrer sobre leitura.

A oralidade é um ponto forte da comunidade. Com o advento da energia e internet, ocorreu uma relativa transformação nos comportamentos, principalmente, dos jovens que, em vez da costumeira conversa nos finais de tarde ou à noite, passaram a manusear os aparelhos eletrônicos. Os livros literários continuam sendo, independentemente de faixa etária, classe social, profissão, etc, um bem cultural raro, em outros casos, inacessível.

Para se ter uma noção da realidade em que subjaz a leitura, consideremos Santos (2016) que ao descrever alguns professores da região Oeste do Pará, participantes de uma pesquisa sobre formação de leitor, alude

Essa comunidade de leitores, hoje professores, da década de 70, 80 e 90 composta por pessoas de origem interiorana e que estudaram em escolas públicas nos Municípios de Prainha, Monte Alegre e Santarém não tiveram contato com muitos livros na infância tampouco desfrutaram de bibliotecas, somente um agente lembra de um livro de literatura clássica no ensino médio, a maioria só veio a ler um livro de literatura propriamente falando no curso de Letras/Ufopa/Parfor, apesar de todos eles terem pelo menos dez anos de docência no ensino fundamental (Alfabetização ou Língua Portuguesa). (SANTOS, 2016, p. 124)

A rápida descrição apresentada mostra a frágil formação leitora de base dos profissionais atuantes como professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Desta forma, torna-se paradoxal um professor que não desenvolveu a prática de leitura literária formar leitores proficientes.

A realidade tanto de professor quanto de aluno converge para um mesmo ponto de leituras raras e parcas. Não se pode afirmar que as pessoas eram não leitoras, mas conhecendo um capítulo da história da comunidade, constatamos a oportunidade de se ler (às vezes, era apenas no plano da oralidade) literatura de cordel durante um longo período. Apenas décadas depois, os gibis, as novelas, os livros didáticos passaram a veicular sorrateiramente pela comunidade.

Mesmo alguns alunos tendo contato com a leitura e a literatura em algum momento de sua história de vida, percebemos que dificilmente ocorreu por herança cultural da família ou da comunidade em que estão inseridos, reitera Santos (2016). Quando ocorreu, percebemos a preferência por gêneros próximos da oralidade. A escola ainda é o principal responsável pelo conhecimento do patrimônio da humanidade que é a literatura nos lugares distantes ou pelo menos devia sê-lo. Entretanto, se ela não proporciona esse acesso aos bens imprescindíveis para o ser humano, ela se exime da oportunização de vivenciar o exercício desse direito.

Praticamente um ano após a criação do *espaço de leitura Professora Maricota*, faço uso novamente das palavras de Santos (2016)

é hora de avaliar o saldo pedagógico político-cultural da instituição e a presença de um lugar de ler nas comunidades em que foram instalados. Por que transformações passaram os agentes e os lugares e, além disso, quais as possibilidades e limites de levar a ler nestes locais? (SANTOS, 2016, p. 126)

Nas conversas com os professores e alunos o que mais ouvia quando se tratava de leitura era que ler é importante, que ler faz mudar de vida, que ler torna o

aluno bom escritor. A leitura era vista como prazer, viagem, gosto. Posso, sem constrangimento, dizer que esses eram também minha visão sobre a leitura antes de entrar no mestrado do Profletras. Não tenho como medir a transformação ocorrida nos demais professores, nos alunos, nos comunitários, mas posso assegurar, enquanto agente político-cultural-pedagógico que entender a leitura defendida por Antônio Candido (2011) como um direito inalienável e buscar investigar teoricamente, ao mesmo tempo, em que coletivamente planejava as ações alinhadas ao arcabouço teórico, tornou-se um desafio recompensável.

Quanto ao espaço, inicialmente tratava-se de um lugar em um dos cantos do pátio da escola denominado *Em canto da leitura*. Um painel feito com isopor servia de suporte para textos de variados gêneros os quais eram fixados para serem lidos semanalmente. Os alunos passaram a frequentar o local para ler os textos, de forma que se podia a qualquer momento do período de aula divisar um discente lendo.

À luz Backtiniana, entendemos que as práticas interativas requerem padrões e modelos textuais adequados para cada situação comunicativa. Neste sentido, os gêneros cumprem e desempenham eficientemente suas funções enquanto processadores e formas textuais. Cabe à escola, portanto, ampliar as competências linguísticas e discursivas dos alunos de maneira que ao apropriar-se de um gênero, consiga chegar a outros, e saiba utilizar e reconhecer o uso adequado de cada um nas diferentes situações.

Depois o espaço foi inaugurado no canto oposto ao *Em canto da leitura*, com inscrições e nome: *Espaço de Leitura Professora Maricota*. Uma estante foi reajustada e colocada para acolher os livros. As obras ficavam bem visíveis, no entanto muito vulneráveis às ações de indisciplinas e desorganizações gráficas. A fácil acessibilidade e um não controle dos empréstimos causaram a subtração de muitas obras. Foi então que juntamente com o orientador pensamos em escrever sobre o fetichismo. Freud explica a necessidade de posse que os sujeitos apresentam em relação a objetos e o livro, de certa forma, tornou-se mais um produto.

A obtenção de uma sala para funcionar a biblioteca juntamente com a sala de vídeo foi o avanço conseguido no início do ano letivo de 2018. A pintura, organização e ornamentação do local feita por alunos, funcionários da escola e comunitários sinaliza mudança quanto à valorização e modo de ver o espaço. No entanto, as aulas com apoio de vídeo também acabam se tornando oportunidade

para que alunos mesmo à vista do professor desorganizem e peguem sem controle os livros.

A indicação de uma pessoa para ficar no período da manhã para organizar o local e proceder aos empréstimos e devoluções tem proporcionado possibilidades para que os alunos, professores e comunitários tenham mais oportunidades de visitar o lugar, conversar e indicar obras, socializar leituras. Pois, antes de eventos literários, de shows e passeatas em prol da literatura, o próprio leitor é o canal mais eficiente para propagar leitura.

No entanto, as transformações dos espaços não aconteceram repentinamente e nem com aceitação imediata. Envolveu persistência, luta política e pedagógica. E para se manter, certamente exigirá esforços, uma vez que os bens culturais não são valorizados nem pela comunidade e nem pela escola. Há a preferência em se privilegiar quadras de esportes, fanfarras, refeitórios e depósitos a conceber a biblioteca escolar e fazer dela por meio das ações coletivas, de acordo com Silva (1991), o centro da escola, o local de onde partem os movimentos básicos em direção à recriação ou criação do conhecimento, servindo a professores, alunos e comunidade.

No concernente à literatura, a ideia predominante era de que se estuda e se lê no ensino médio para responder questões do ENEM. A leitura esporádica de um poema, uma crônica ou um conto era o que geralmente se costuma chamar de leitura do literário no ensino fundamental. O objetivo com essas leituras é dinamizar a aula, treinar oralidade e assegurar nota bimestral. Por isso, a leitura de livros literários, ainda que os infantis, a passagem para os juvenis e a leitura de clássicos como constatada na trajetória leitora de alunos na escola já é uma possibilidade para que novas leituras sejam cotejadas.

A oportunidade que o professor-pesquisador teve de participar de seminários sobre literatura, de se debruçar na leitura de alguns teóricos contribuiu para dar um novo norteamento para suas práticas pedagógicas e na maneira de conceber leitura e literatura. Guinada que impactou e refletiu nas práticas de outros professores que vencendo o esporádico, tomaram o ato de ler como habitual e regular em suas vidas e na vida de seus alunos.

Com relação a essa perspectiva, Silva (1998) corrobora e considera que

A leitura deve ser tomada como uma prática social a ser devidamente encarnada na vida cotidiana das pessoas, e cujo aprendizado se inicia na escola, mas que, de forma nenhuma, deve terminar nos limites da experiência acadêmica. Daí talvez, a diferença entre o 'ler como uma obrigação puramente escolar' e o 'ler para compreender a realidade e situar-se na vida social. (SILVA, 1998, p.21)

As ideias extraídas de fontes como Candido (2004), Freire (1976), Britto (2015a), Silva (1991) e Santos (2016) constituíram fator que possibilitou ao professor-pesquisador e aos demais participantes da pesquisa reflexões sobre a leitura por um outro ângulo, que não o do pragmático. O convite feito pelos professores do Ensino Fundamental 1 para coordenar um desafiante projeto de leitura, o qual tem como um dos seus pressupostos a socialização em nível escolar e a leitura semanal de textos ou obras literárias é uma demonstração de como os ecos da leitura estão surgindo. Alguns alunos de Ensino Médio que cruzam a rua e entram na escola de Ensino Fundamental para emprestar e compartilhar leitura também constituem exemplos de uma consolidação, apesar de paulatina, das leituras literárias na comunidade.

Com relação às mudanças pedagógicas, o processo é mais lento e tímido. Como a escola funciona em dois prédios diferentes o acompanhamento é dificultado. No Ensino Fundamental 2, por exemplo, local onde o espaço físico foi criado, apenas a partir de julho alguns professores de Língua Portuguesa começaram a incluir leitura de livros durante suas aulas e envolveram-se nas chamadas leituras de férias, uma iniciativa por meio de empréstimo para que no período ausente da escola os alunos pudessem ler. Outro ponto a destacar é que devido a incompatibilidade de horários, ausência de reuniões para planejamento e discussões pedagógicas, unilateralidade de profissional, talvez, também falta de estratégia de aproximação por parte do professor-pesquisador somente em Outubro de 2018 foi possível conversar com todos os professores em uma mesa redonda.

O encontro foi proveitoso e resultou na idealização de um evento que servisse para socializar as leituras literárias anuais – Vivências Literárias Dátis – e que constasse no PPP da escola. Outro resultado positivo foi a proposta de um programa de leitura literária regular que, de acordo com o acervo do espaço de leitura, sugerisse obras que pudessem ser lidas nos anos finais do Ensino Fundamental, além de discussão da ideia de copiar as ações de leitura desenvolvidas pelos professores do Ensino Fundamental 1.

Nas séries iniciais, os professores no ano de 2018 conseguiram montar um programa bem articulado com as disciplinas do currículo e envolveram os funcionários nas práticas de leitura. Visitar e ser visitado por turmas diferentes para socialização de obras, dramatização e leitura pública durante duas vezes na semana; escolher texto ou obra literária para leitura silenciosa em sala de aula às sextas-feiras e socializar as atividades realizadas durante o mês em um evento maior chamado *Dia D leitura*, foram ações que transformaram a rotineira realidade daquele educandário. Britto (2015) discute a importância dos programas de incentivo à leitura como contribuição para que aqueles que, de acordo com sua realidade histórica, são negadas as oportunidades, em função das desigualdades sociais, possam exercer o direito à cidadania.

Mesmo sem ter um espaço para acolher os livros, pois se trata de uma estrutura física inacabada, salas sem portas e paredes com fissuras, os professores numa atitude coletiva conseguiram construir e realizar o programa de leitura. Quando em algum momento houve desentendimento entre os profissionais, o que geralmente acontece, a falta de participação de um ou dois profissionais influenciava no desenvolvimento das atividades. A tomada de consciência da importância da participação de todos os envolvidos no processo educacional para o planejamento coletivo, de acordo com Colomer (2007), foi essencial para a promoção da leitura e, certamente, o será para sentir a necessidade de um espaço (Silva, 2009), acolhedor de livros e irradiador de cultura letrada, capaz de receber pessoas curiosas e em busca de conhecimentos novos, socializadoras de outras leituras e que, com certeza, leem.

Analisando o sumiço do projeto *Cantão da Leitura*, Santos (2016) discutindo sobre as visões culturais da leitura literária na escola Dr. Dátis, aponta

o sumiço do Cantão da leitura não aconteceu por irresponsabilidade dos agentes ou da Escola, mas mostra que a leitura no ambiente escolar de textos literários é uma iniciativa que precisa de perseverança e determinação local e institucional. A cultura da leitura literária sem fins avaliativos, promocionais, comemorativos é de existência tênue, os saraus de poemas, crônicas, fábulas, contos, quando ocorrem são em datas comemorativas ou visitas de autoridades. Parece que o literário não educa, deixa uma sensação que é uma arte descomprometida com a realidade social. (SANTOS, 2016, p. 141)

O desafio da pesquisa era criar um espaço de leitura e ações de levar a ler de maneira coletiva e que se mantivesse. Não poderia ser de maneira unilateral. O

professor não devia criar o espaço, organizar, catalogar e entregar para que a escola tomasse conta. Como envolvido também no contexto pesquisado, precisei ler e estudar sobre pesquisa-ação para que compreendesse os conceitos teóricos e pudesse planejar com os demais participantes as ações para transformar a realidade. Um ponto importante a destacar foi o cuidado e o discernimento para que como pesquisador não me tornasse muito teórico e me descuidasse das ações; por outro lado, que como professor, não tentasse restringir a pesquisa a ações e tentativas desenfreadas para fazer dar certo.

Convocar os alunos, professores e comunitários para aderirem ao projeto foi muito desafiador de início. Mas a adesão da turma do 9º ano A em 2017 foi de fundamental importância, pois eles se constituíram como embaixadores da leitura e serviram de elo com as demais turmas. Ainda, atualmente, fazem empréstimos e se disponibilizaram para fazer parte do clube de leitura que pretendemos criar ainda neste ano de 2018 na comunidade de CANP.

A incerteza quanto à brevidade do entusiasmo inicial está sendo substituída pela convicção de que os espaços e projetos de leitura podem, sim, surtir grandes efeitos e transformar realidades sociais e culturais. Não se está defendendo a ideia de que é fácil, é simples e nem que acontece de forma rápida e contínua. Há avanços e recuos, mas que quando bem planejado e articulado coletivamente, as chances de sobrevivências tornam-se maiores.

O espaço por si só não se consolida e nem promove leitura. Mais uma vez recorro a Santos (2016) quando afirma que

existindo como monumento, o espaço de nada adianta, há a necessidade de os professores movimentarem o local, transformando-o em lugar de conhecimento, de estudo, ambiente de leitura, espaço de declamação de poemas, lugar de escrita de textos, lugar de consulta de novidades. Só com essas ações se justificaria a necessidade de existir no prédio escolar um espaço de ler, é preciso convencer os comunitários que aquele lugar é um diferencial na educação de todos. (SANTOS, 2016, p. 133)

O funcionamento da sala de vídeos e do uso pelos professores do espaço para aulas teóricas das disciplinas inviabiliza uma organização e estruturação do ambiente para que possa acolher livros e pessoas interessadas pela leitura. Para que a escola não fique sem espaço para ler ou que os livros não fiquem vulneráveis às ações de descaso e desvalorização dos bens culturais, concordamos com o

funcionamento compartilhado enquanto não se tem um local apropriado para funcionamento exclusivo de uma biblioteca.

A ideia de construção de uma biblioteca começa a se consolidar. Inclusive ofício destinado à Secretaria Municipal de Educação de Monte Alegre (Semec) e à Câmara Municipal solicitando materiais para adaptação do local e a construção de um espaço permanente para funcionamento de uma biblioteca escolar já foi encaminhada, mas sem respostas até o momento.

Na esteira do tempo, a leitura se constitui como um desafio no contexto escolar: alunos que não conseguem nem decodificar e que também não leem, livros encaixotados, espaço de leitura que pela organização mais parece um depósito, professores que isolada e unilateralmente desenvolvem suas atividades docentes mais preocupados com “os conteúdos dados, conteúdos cobrados”, concepções ingênuas de leitura que embasam práticas leitoras, enfim, uma gama de entraves, mas que se tornam, de certo modo, aceitáveis pelos sujeitos escolares. Sem questionar por que a escola não tem biblioteca, por que não tem um programa de leitura, por que não se ler na escola, apenas estamos compactuando com a sociedade que já apresenta as respostas prontas.

Bourdieu (2004) alerta que fazer a pergunta sobre quais são os limites 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. (BOURDIEU, 2004, p. 135)

No que tange aos limites e às possibilidades de promoção de leitura literária em escola rural do município de Monte Alegre, a experiência serviu-me para desmistificar a ideia de que os alunos não leem e não querem ler literatura. Eles leem desde que o acesso seja possível e que a leitura seja adotada como prática. Uma análise dos registros de empréstimos revela que as leituras continuam sendo realizadas e à medida que vão lendo, os alunos vão compartilhando suas

experiências e propagando as obras literárias. Eles, inclusive, são os maiores propagadores de leitura e do acervo da biblioteca.

O Estado em algum momento mandou livros para a escola e isso é constatável nos anos de edição e nos exemplares de diferentes programas de incentivo à leitura que compõe o acervo. Mas restringiu-se apenas a doação de obras sem viabilizar políticas públicas para que a leitura dos livros pudesse acontecer de fato.

A tomada de consciência coletiva da importância da leitura como um direito e uma necessidade básica do ser humano começa a ganhar corpo e consolidação tanto entre os professores quanto entre os alunos. É certo que ainda é tímida, muitos embates e lutas precisam ser travados para que as ideias saiam do plano do discurso e se concretizem por meio de ações conscientes e planejadas de levar a ler. Para que ler deixe de ser só mais um passa tempo ou evento esporádico de leitura aparente.

A promoção de leitura na escola esbarra em limites culturais que não valorizam a leitura, a literatura. As concepções aparentemente ingênuas, porém astutas, como afirma Freire (1976), norteiam as práticas pedagógicas “mancas” e servem a interesses de ideologias que buscam camuflar e manter as desigualdades sociais. A não circulação de obras e a não valorização dos livros e da literatura como bem cultural corroboram para a consolidação de uma sociedade que não compreende a necessidade de uma biblioteca e dos livros para a formação do ser humano, conseqüentemente, não aderem ao projeto de leitura. Em outros casos os sujeitos fetichizam os livros e os transformam em objeto de poder e necessidade de possuí-los, não necessariamente de lê-los.



Foto 12: Descaso quanto à sala de leitura (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Observando a situação da sala de leitura após uma semana de aula, constatamos a realidade de descaso e desvalorização do lugar de ler. As mesas colocadas à frente dos livros, a presença de livros didáticos sobre as mesas e cadeira revelam que tipo de leitura é mais valorizado na escola. As pilhas desse tipo de livros ainda ocupavam grande espaço no ambiente leitor. Pode parecer qualquer outro tipo de sala, menos de leitura.

A falta de apoio político e pedagógico é refletido na ausência de um espaço exclusivo para leitura e aconchego do acervo literário tanto no Ensino Fundamental 1 quanto no Ensino Fundamental 2. A presença de um espaço de ler “manco” no segundo é comprometida ainda mais pela falta de um programa regular de leitura, mas que é tão bem articulado no primeiro, contribuindo para a humanização das crianças e adolescentes.



Foto 13: Alunos do Ensino Fundamental 1 em atividade leitora (Fonte: Edivandro Vasconcelos)

Mesmo sem ter um espaço para ler, os professores com os alunos montam tenda e colocam livros para que os alunos tenham acesso. Textos e obras são expostos ao ar livre para que possam ser lidos pelos alunos. E podemos observar como eles leem sentados ou em pé a obra que desperta seu interesse. O acesso e as condições de se ter um livro nas mãos e poder ler é, sem dúvida, gratificante.

Ler para além de um espaço; ler para indagar, questionar, tornar-se melhor ser humano precisa ser encorpado às dimensões de promoção da leitura. Ela não deve ser revestida para atender as necessidades de mercado de trabalho. A escola não pode restringir as dimensões do ato de ler a atender as demandas de saberes e práticas produtivas. Cursos, projetos e programas são impostos às escolas para sanar as deficiências de mãos-de-obra, as quais precisam atender as exigências da saga de produção. Leitura parece ter se tornado, de acordo com Geraldí, “a tábua de salvação”. E sendo apontada como salvação também num contraponto vista como culpada.

A adesão da comunidade escolar não se consegue fazendo as ações por ela e para ela. A adesão é conseguida fazendo juntos, envolvendo os partícipes, desenvolvendo ações que os tornem responsáveis e conscientes da necessidade da leitura e da biblioteca. Não são meras estratégias de animações, situações dramáticas ou shows literários esporádicos que transformarão uma dada realidade não leitora. Fatores sociais, culturais e históricos devem ser considerados para que

o alicerçamento da leitura possa ir se construindo no embate, na luta do que é necessário, do que é um direito. A leitura ainda...

9 AMOSTRAS FUTURAS

A pesquisa não se encerra com a defesa de dissertação. Os planejamentos de ações continuam e as promoções de leitura também. A reflexão no campo teórico para melhorar aspectos da prática pedagógica deve ser uma constante em busca do exercício de um direito básico e inalienável do ser humano.

Como atividade importante de participação dos alunos e professores diretamente nos domínios da pesquisa, pretendemos como próxima ação fazer o censo do livro na comunidade, com objetivo de conhecer o que tem de obras literárias atualmente na comunidade, como são lidos e se há circulação. Essa atividade complementa o censo realizado na escola e possibilitará conhecer o acervo comunitário.

A reinauguração do espaço de leitura com devidas reestruturações e ornamentações feitas de forma coletiva por alunos, funcionários e comunitários, além da organização e ampliação do acervo é uma maneira de aproximar os sujeitos das obras e tornarem-se responsáveis e valorizadores do bem cultural. O objetivo maior é a construção de uma biblioteca escolar.

Outra ação ainda para o ano de 2018 inclui a organização e realização de um evento que servirá para socializar as leituras literárias realizadas neste ano – Vivências Literárias Dátis – e que faça parte permanente do PPP da escola.

Para o ano de 2019, pretendemos um programa de leitura literária regular que, de acordo com o acervo do espaço de leitura, indicará obras que possam ser lidas em cada do Ensino Fundamental.

Também pretendemos aproximar o espaço de leitura da Escola Dr. Dátis-CANP (Professora Maricota) com o da Escola Professora Rosália Simões, de forma que empréstimos de obras e eventos possam ser realizados em parceria.

Quanto à formação, já houve uma sinalização quanto à necessidade de constituirmos um grupo de estudo para debatermos sobre leitura e literatura. Esse grupo, inicialmente será formado por alunos do Profletras 2017, naturais de Monte Alegre, mas esperamos ter adesão de outros alunos e ex-alunos do curso. A ideia também é fazer com que os livros circulem entre os integrantes, de modo que cada um tenha acesso às obras dos demais.

É interesse também que o grupo leve discussões sobre leitura às escolas do município de Monte Alegre tanto na zona urbana quanto na zona rural. Com os

embasamentos teóricos encorpados às suas vivências literárias, possa contribuir para que novos espaços sejam criados e possam contribuir em novos olhares sobre a leitura e a biblioteca.

Também já cotejamos junto a autoridades políticas a possibilidade de a Lei nº 12.244/2010 que dispõem sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país vir a ser Projeto de Lei Municipal. As conversas continuam no plano informal, mas pretendemos juntamente com outros professores e outros agentes de leitura convocar uma reunião com alguns representantes do Poder Legislativo de Monte Alegre e apresentar a proposta.

E, não menos importante, é a lotação da minha colega de curso e de pesquisa sobre leitura, Alessandra Mesquita, como professora da escola em que estamos desenvolvendo a pesquisa. A permanência dela, certamente, traz grandes conquistas para a comunidade, pois estará presente no local onde meu contato é limitado pela distância e pela indisponibilidade de tempo para acompanhar as ações leitoras. Somando as forças, poderemos juntamente com a comunidade começar vislumbrar novas perspectivas de promoção leitora.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

_____, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 3ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica**. Tradução Carolina Tárrio. SP: Livros da Matriz, 2014.

BEZERRA, P. Posfácio. In: BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. Senado Federal. **Lei 12.244/10 de 24 de maio de 2010**. Disponível em: <<http://planalto.gov.br/ccivil-03/-ato2007-2010/2010/Lei12244.htm>. > Acesso em: 12 de maio 2017.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso- Leitura e formação**, -1. ed. -São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

_____, Luiz Percival Leme. **Fugindo da norma** / Luiz Percival Leme – Campinas, SP: ÁTOMO, 1991.

_____, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas – SP. Mercado das Letras: 2012.

_____. **No lugar da leitura-** biblioteca e formação. Rio de Janeiro: Edições Brasil Literário, 2015.

CANDIDO, Antônio. **O direito á literatura**. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1998.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII** / Roger Chartier; tradução de Mary Del Priori – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

_____, Roger. **Práticas de leitura/ sob a direção de Roger Chartier; uma iniciativa de Alain Praire**; tradução de Cristiane Nascimento; introdução de Alcir Pécora. _ 5ª ed. _ São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

_____, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990

DICIONÁRIO *de Oxford de Filosofia*. Tradução de Desidério Murcho ... et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

DUARTE, N. **Arte e educação contra o fetichismo generalizado na sociabilidade contemporânea**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 2, 461-479, jul./dez. 2009.

ECO, Umberto. **A literatura contra o efêmero**. Folha de São Paulo. São paulo, 18 de fev. 2001. Caderno mais!

FISCHER, Ernest. **A função da arte**; a origem da arte/ Ernest Fischer: tradução Leandro Konder – 9 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2007.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

FREUD, Sigmund. **Três Ensaio Sobre a Teoria da Sexualidade (1905)**. In: FREUD, S. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1972a, volume VII, capítulo I: *As Aberrações Sexuais*, p. 119-162.

GIROTTTO, Cyntia G. G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira. **Estratégias de leitura: Para ensinar alunos a compreender o que leem**. In: *Ler e compreender: Estratégias de leitura*. Campinas: Mercado de letras, 2010.p.45/144

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem: Backtin, Vigotsky e Benjamim**. Campinas: Papyrus, 1995.

JOUVE, Vincent. **A leitura**/ Vincent Jouve; tradução Brigitte Hervot. – São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LEFEBVE, M.-J. **Estrutura do discurso da poesia e da narrativa**. Trad. José Carlos Seabra Pereira. Coimbra: Almedina, 1980.

LIMA, Rômulo André. **Trabalho, alienação e fetichismo: categorias para a compreensão marxiana do Estado e do político**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº17. Brasília, maio - agosto de 2015, pp. 7-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-335220151701>.

MARX, Karl. **O Capital. Livro I. Volume 1: O Processo de Produção do Capital**. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

SAFATLE, Vladimir. **Fetichismo: Colonizar o Outro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SANTOS, Zair Henrique. **Entre o compromisso e a realidade: Relato e análise de uma ação de levar a ler no Oeste do Pará**. Tese de Doutorado. Campinas: São Paulo, 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **De olhos abertos: Reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**, São Paulo: Ática, 1991.

_____, Ezequiel Theodoro da. **1948 – Leitura na escola e na biblioteca** /Ezequiel Theodoro da silva. 4ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1993.

SILVA, Fábio César da. **O fetichismo da mercadoria cultural em T. W. Adorno [manuscrito]** / Fábio César de Souza - 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos**. Revista Pátio. Ano VIII, n. 29, fev./ abril. 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

ZILBERMAN, R. **Leitura: História e Sociedade**. Série Ideias n. 5. São Paulo: FDE, 1998, p.14.

_____. **O papel da literatura na escola**. pdf. Via Atlântida. 2009.

ANEXOS

ANEXO A - Questionário para os comunitários (Adaptado de Santos-2016)

1- Dados pessoais

Qual sua profissão/ ocupação_____

Idade_____ Sexo:_____ Estado Civil:_____

Até que ano você estudou?_____

Quantos filhos você tem?_____

2- Na sua avaliação pessoal, quanto você sabe ler e escrever?

0 ----- 25-----50----- 75-----100

3- Como aprendeu a ler ?

4- O que você ler?

5- Quanto à leitura de livros ajuda na aprendizagem das crianças?

6- Você sabia que a escola da comunidade recebe livros de leitura do Governo Federal para as crianças?

SIM () NÃO ()

7- Sabe onde estão os livros da escola?

() Com os alunos () com os professores () no cantinho da leitura

() guardados na escola () não sei () não sabia que isso acontece

8- Como uma biblioteca, em sua opinião, pode ajudar para educação das crianças?

9- Você lê com seus filhos quando eles levam livros da escola para casa? Que livros eles levam?

10- Você estaria disposto a ajudar a construir uma biblioteca para a sua comunidade?

() SIM () NÃO

Como?

ANEXO B - Questionário para a comunidade escolar (adaptado de Santos-2016)

1. Qual a sua área de formação?

Qual a sua área de atuação?

Há quanto tempo você atua na escola?

2. Que tipo de livros você utiliza no ensino?

de informação

revista de divulgação da área

didático

paradidático

outros

3. Que tipo de leitura você desenvolve com seus alunos?

4. Em sua opinião, qual a importância da leitura para a formação dos alunos?

5. Como você avalia a capacidade de leitura dos seus alunos?

6. Por que a escola não tem uma biblioteca?

7. Como, em sua opinião, a biblioteca pode ajudar no desenvolvimento das suas aulas?

8. Você estaria disposto a colaborar na construção de uma biblioteca para sua escola e sua comunidade?

9. O que sabe sobre os livros que vieram para a escola?

10. O que e como tem ensinado literatura?

ANEXO C – Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido

Nome do Projeto: PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.

Nome do responsável pela pesquisa: Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

Professor orientador: Zair Henrique Santos

Você está convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento chamado **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver pergunta antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para sua casa, e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos

Esta pesquisa proporcionará a ampliação do conhecimento sobre o processo de promoção de leitores que poderá alavancar outras práticas. Além disto, uma vez realizada e sistematizada, a pesquisa poderá ser divulgada para que outros profissionais possam replicá-la no seu cotidiano escolar.

Outro benefício da pesquisa é que seu resultado ajudará, em muito, os professores que trabalham com a formação de professores, principalmente quando um dos objetivos dessa formação for também a formação de leitores.

Além disto, esta pesquisa se enquadrará nos moldes de pesquisas sobre práticas que evidenciam o sucesso da prática pedagógica do docente, essencialmente na promoção do leitor e proporcionará uma reflexão sobre as práticas leitoras, de maneira que o ensino de leitura e literatura seja ressignificado, reconstruído coletivamente, abrindo novas perspectivas para a criação de espaços e ações coletivas e sistemáticas de levar a ler literatura.

Portanto o objetivo principal da presente pesquisa é investigar possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações coletivas de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para formação do leitor. As atividades serão desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva, escola situada na zona rural do município de Monte Alegre, estado do Pará. Proponho por intermédio da pesquisa-ação, análise sobre as possibilidades (condições e limites) de formação de leitor em escola rural por meio da criação de espaço e ações de levar a ler literatura, numa atitude coletiva e participativa.

Procedimentos: Participando do estudo você está sendo convidado(a) a:

* Participar de uma entrevista para que, através do preenchimento de um questionário estruturado nos informe sobre as ações que você desenvolveu ou observou na criação do espaço de leitura na sua escola.

* Analisaremos o questionário de cada informante.

* Se fizermos alguma gravação oral ou visual com você serão destruídas logo após a conclusão da pesquisa.

* Os questionários têm serventia apenas para o uso desta pesquisa e serão destruídos logo após a conclusão do presente trabalho

Desconfortos e riscos

Todos os cuidados de natureza ética estão sendo tomados para que não haja constrangimento. O procedimento utilizado possibilita a participação ativa do sujeito no processo de coleta e análise de dados.

Benefícios

Esta pesquisa possibilitará a ampliação do nosso conhecimento sobre a formação de leitor. Além disso, propiciará a divulgação dos resultados para outros profissionais da área que estudam o processo de constituição de professores como leitores autônomos e formadores de novos leitores. Este ato de se debruçar sobre os resultados desta pesquisa poderá levar os profissionais interessados a refletirem sobre o seu trabalho e, de posse desse conhecimento, iluminar outras práticas que já vem sendo aplicadas nas salas de aula sobre a formação do leitor de literatura.

Acompanhamento e assistência

Não há necessidade nem de acompanhamento nem de assistência

Sigilo e privacidade

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, comigo, com o orientador ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão.

As informações dessa pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Ressarcimento

Não haverá necessidade de ressarcimento.

Contato

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com o pesquisador Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos na rodovia PA 255 – Comunidade de Cauçu C- Km 21, Zona Rural, Monte Alegre-Pará, 68220-000, telefone: (93)99201-0732, e-mail: edialves2010@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa(CEP) da UEPA

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome _____ do(a)
participante: _____

Data: __/__/____

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

ANEXO D - Convite para inauguração do espaço

Prefeitura Municipal de Monte Alegre
Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva
INEP: 15007758

Convite

Convidamos Vossa Senhoria para participar da final do projeto escolar multidisciplinar “VIAGEM PELO CONHECIMENTO 2017” e da inauguração do ESPAÇO DE LEITURA LITERÁRIA PROF^a MARIA SILVA (MARICOTA).

Início: 8: 00 h

Local: Escola Dr. Dátis (pátio)

Data: 21/12/2017

Haverá, no decorrer do evento, declamações de poema, musicais, encenações literárias.

Agradece

A comunidade escolar Dr.

Dátis

ANEXO E - Ofício: nº 13/2018

Prefeitura Municipal de Monte Alegre
Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal de Ensino Fundamental “Dr. Dátis Lima de Oliva”.
Res. 554/13 CEE/PA
INEP: 15007871
CNPJ: 01.938.316/0001-91

OFÍCIO: Nº 13/2018

Monte Alegre, 21 de Agosto de 2018.

DA: Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva.

PARA: Secretaria Municipal de Educação

Vimos através deste, solicitar de Vossa Senhoria, que possa atender as necessidades básicas da Escola Dr. Dátis Lima de Oliva, localizada na Vila de CANP, no tangente à criação e funcionamento de “Espaços de Leitura” na referida escola, uma vez que a mesma não dispõe de uma biblioteca e a criação de espaços significa dar passos na consolidação de um direito, garantido na Lei nº 12.244/2010 que dispõem sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Além de que, proporcionará condições para execução e ampliação de ações de “levar a ler” referentes aos projetos “Soletrando: Ler e Soletrar” (Ensino Fundamental 1) e “Para Além do Espaço de Leitura: Criação, Formação e Reflexão das Possibilidades de Ler Literatura em uma Escola Rural do Município de Monte Alegre” (Ensino Fundamental 2), pesquisa desenvolvida atualmente pelo professor Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos, juntamente com atores escolares e comunitários de CANP, sob a orientação do Prof. Dr. Zair Henrique Santos, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras, e que defende a leitura de literatura como um direito a ser consolidado nas escolas públicas.

Esclarecemos que as necessidades seguem em anexo.

Na certeza de sermos atendidos, antecipamos nossos agradecimentos.

Atenciosamente,

Lista das necessidades urgentes para a criação e funcionamento dos espaços de leitura

Fundamental 1

Materiais	Especificação	Quantidade	Valor Médio
Porta (madeira)	Alt.: 2,7 m; Larg.: 0,90 m	1	
Prateleira	Para suporte de livros	1	
Grade (ferro)	Alt.: 0,90 m Larg.: 2,00 m	1	
Iluminação e ventilação		2 lâmpadas 5 metros de fios de	
Tinta	Cores variadas e “vivas”	5 galões	
Balancim	Alt.: 0,40 m Larg.: 0,80 m	1	
Esteiras		4	

Lista das necessidades urgentes para a criação e funcionamento dos espaços de leitura

Fundamental 2

Necessidade	Especificação	Quantidade	Valor Médio
Tinta	Cores variadas e “vivas”	6 galões	
Agente bibliotecário	Atender no espaço para empréstimo, organização, divulgação de livros, promoção de atividades leitoras.	1	
Livros de Literatura Infantil e Juvenil			



Foto 1: Vista do espaço na sua criação (Fund. 2)
Fonte: Edivandro Vasconcelos

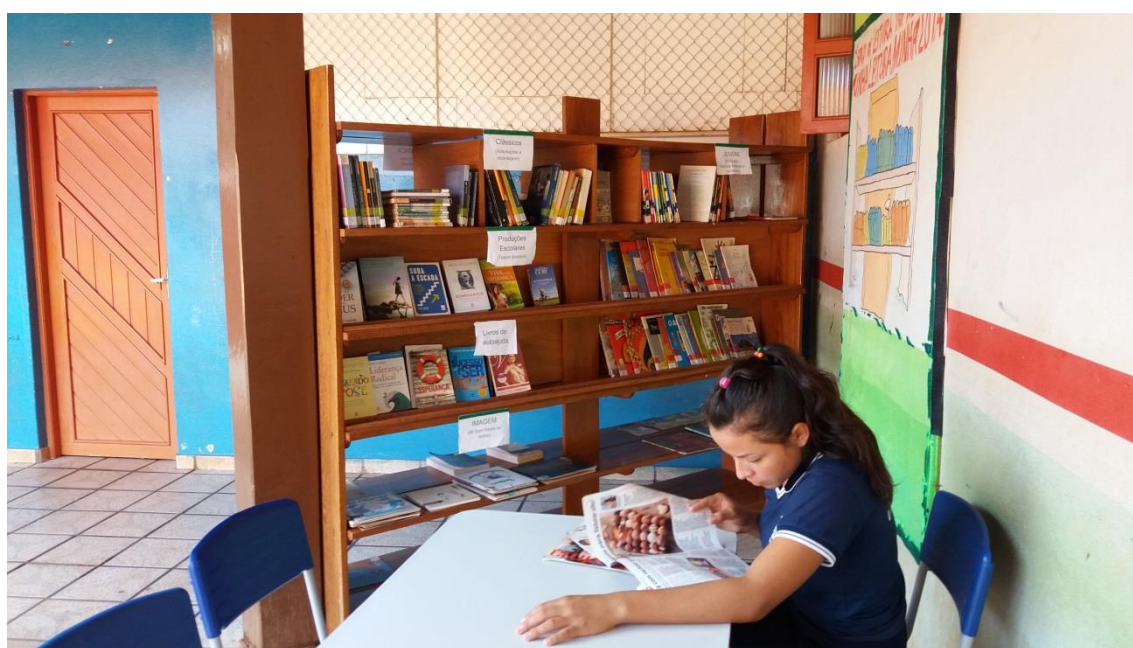


Foto 2: O espaço em funcionamento (Fund. 2)
Fonte: Edivandro Vasconcelos



Foto 3: Prática de leitura no espaço de leitura Profa. Maricota
Fonte: Edivandro Vasconcelos



Foto 4: Ensaio de jogral literário no pátio escolar
Fonte: Edivandro Vasconcelos

ANEXO F: Projeto de pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO - ICED
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

**PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO E REFLEXÃO
DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA
RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.**

Santarém – Pará
2017

**PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO E REFLEXÃO
DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA
RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.**

Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

Pré-Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Formação Profissional em Letras- Profletras da Universidade Federal do Oeste do Pará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Professor Doutor Zair Henrique Santos

Santarém – Pará
2017

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Título:	Para além do espaço de leitura: criação, formação e reflexão das possibilidades de ler literatura em uma escola rural do município de Monte Alegre.
1.2. Linha de pesquisa:	Linguagens e prática social
1.3. Tipo de pesquisa:	Pesquisa-ação
1.4. Departamento:	Letras/ICED/Ufopa
1.5. Pesquisador:	Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos
1.6. Orientador:	Zair Henrique Santos
1.7. Local de execução:	Monte Alegre – PA
1.8. Tempo de duração:	2017-2018

2. IDENTIFICAÇÃO DO TEMA

2.1. Tema:	Espaço de leitura e formação de leitor literário
2.2. Delimitação do tema:	A construção coletiva de espaço e práticas participativas de leitura como exercício de direito e formação do aluno na leitura literária.

3. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa traz no seu bojo o tema construção coletiva de espaço e a promoção de leitura literária como exercício de direito e formação do aluno-leitor. Diferentemente de outros trabalhos que propõe uma intervenção e um programa para ser realizado na e para a escola, associando, às vezes, à leitura termos como “gosto”, “prazer”, “entretenimento”; por intermédio deste, busco um estudo da construção e desenvolvimento de atividades juntamente com os atores escolares e da própria comunidade, dialogando, reconstruindo e entendendo a literatura como direito e um bem cultural indispensável na formação do ser humano, conforme defendido por Silva (1991, 2009), Candido (1998), Britto (2003, 2015), Santos (2016).

O estudo será desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras e visa compreender quais as possibilidades (condições e limites) de formação de leitor de literatura em escola de zona rural por meio da criação de lugares e ações de ler, numa atitude coletiva e participativa. Procuo entender dentre outros aspectos, por que uma escola com quase mil alunos e um corpo docente com boa formação acadêmica não dispõe de biblioteca e nem de programa sistemático de leitura literária. Além do mais, por que projetos implantados e com excelente desempenho não foram mantidos?

A proposta é emergente de uma pesquisa anterior desenvolvida por Zair Santos (2016) em algumas escolas de municípios do interior da Amazônia para sua tese de doutorado, por meio da qual realizou análise sobre criação, atuação e manutenção (ou não) de espaços de leitura nas escolas. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Doutor Dátis Lima de Oliva, situada na comunidade de CANP, município de Monte Alegre, Pará, constituiu-se uma das escolas em que foi desenvolvido projeto de leitura, porém, atualmente, o projeto inexistente. Funciona como escola polo e atende uma clientela de 745 alunos, sendo a maioria deles provenientes de famílias humildes e simples como: agricultores, coletores, pescadores, vaqueiros, etc.

Como parte integrante do corpo docente da referida escola e objetivando a melhoria do ensino, resolvi investigar possíveis transformações que poderão ser advindas a partir da criação de espaços e ações formativas de ler literatura na

Escola Dr. Dátis, refletindo sobre as possibilidades de levar a ler numa atitude coletiva e participativa. A metodologia investigativa adotada será a pesquisa-ação, de acordo com a concepção de David Tripp (2005). Algumas atividades pontuais serão desenvolvidas dentro do âmbito requerido pela pesquisa: observação, entrevista, palestras, memórias, relatos orais, etc. Como suportes teóricos principais serão utilizados: Silva (1991, 2004, 2009), Britto (2003, 2015), Lajolo (2004, 2009), Zilberman (2009); sobre leitura e espaço de leitura Silva (1993), Santos (2016), além de artigos, dissertações e teses que dialogam com o tema.

4. PROBLEMÁTICA

O ensino de Língua Portuguesa, de modo geral, apresenta algumas deficiências as quais se revelam de forma mais ou menos explicitamente. Uma delas diz respeito à prática sistemática de leitura nas escolas, especificamente, de leitura literária. Ainda que alguns projetos tenham sido desenvolvidos, as escolas públicas e rurais da Amazônia apresentam inúmeras dificuldades para possibilitar aos alunos o exercício do direito de ler literatura quer pela falta de materiais (o livro didático ainda é o principal meio), quer pela desvalorização cultural da leitura e/ou até mesmo pela maneira unilateral e descontinuada como são desenvolvidos os projetos e programas de leitura.

O presente trabalho, neste sentido, busca compreender o questionamento central:

- Quais as possibilidades (condições e limites) de formação de leitor em escola rural por meio da criação de espaços e ações de levar a ler literatura, numa atitude coletiva e participativa?

Como desdobramento desse, outras indagações são elencadas, quais sejam:

- O que é leitura e por que desenvolver espaços leitores?

- Qual o sentido de formar leitor numa região periférica em que a leitura e a cultura letrada são pouco valorizadas?

- O que é, por que e como ensinar literatura no mundo contemporâneo para adolescentes?

- Quais as possibilidades da leitura literária contribuir na formação de leitor em região periférica?

5. OBJETIVOS

5.1. OBJETIVO GERAL:

- Investigar possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações coletivas de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para formação do leitor.

5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Detectar fatores que (des)favorecem o desenvolvimento de leitura literária em escola pública rural;

- Analisar as possibilidades de formar leitores críticos em escola rural da Amazônia;

- Refletir sobre o ensino de literatura na escola e a importância do formador de leitura para o espaço de ler;

- Intervir no espaço escolar e social de maneira coletiva e participativa pela criação de espaço e desenvolvimento do hábito de ler literatura;

- Discutir conceito e ações de ler literatura como um direito articulado com o conjunto de valores e saberes sociais.

- Refletir sobre os possíveis efeitos produzidos pela criação de espaços e ações de ler literatura em escola do município de Monte Alegre.

6. JUSTIFICATIVA

A importância da leitura, assim como da compreensão leitora do indivíduo na sua formação como aluno e como sujeito social, parece ser consenso entre críticos e até para quem não desfruta do privilégio de ter um estudo mais aprofundado sobre o assunto. No entanto, a oportunização de espaços e condições para a formação desse leitor é, em muitos casos, tolhida e ceifada; ou quando não, o espaço com livros literários é apresentado apenas como “mais um espaço de leitura” - supressora de tempo e proporcionadora de “viagem e prazer” repentinos, fáceis e descompromissados.

Se considerarmos a leitura como um bem social tão importante quanto o lazer, a saúde, a educação, a liberdade, perceberemos que se trata de um direito imprescindível para nossa formação enquanto pessoa e, portanto, necessário para o exercício de cidadania. No mesmo viés, podemos afirmar que a literatura como toda arte que se constrói a partir da percepção e diálogo sócio-histórico, possibilita ao leitor-ouvinte dialogar, (re)construir sentido da obra, do “eu”, do mundo, por isso é ponto crucial para a criança, o jovem começar suas indagações, seus questionamentos e posicionamentos frente ao texto e à realidade em que está inserido

A escola, neste sentido, assume um papel relevante no que diz respeito à formação do indivíduo leitor, principalmente, em lugares, onde ela é a única possibilidade de material impresso, livros, e que a literatura se torne acessível. Oportunizar as condições de leitura e assegurar que o sujeito se forme leitor torna-se, portanto, função precípua uma vez que ela constitui um lugar privilegiado de acesso à leitura mais sistemática, principalmente de literatura, conforme defende Ezequiel Teodoro:

Acredito que, modernamente falando, o único reduto onde a leitura ainda tem a chance de ser desenvolvida é a escola. O fracasso da escola nessa área significa a morte dos leitores através do mecanismo da repetência, evasão, desgosto e/ou frustração. A qualificação e a capacidade contínua dos leitores ao longo das séries colocam-se como uma garantia de acesso ao saber sistemático, aos conteúdos do conhecimento que a escola tem de tornar disponível aos estudantes. (SILVA, 2004, p. 7)

No estabelecimento de referenciais para uma pedagogia da formação do Leitor, Britto (2015) defende a ideia de que a escola é o espaço adequado para aprendizagem, e de aprendizagem de coisas que não são aprendidas em situações comuns do cotidiano. Em relação à escrita e à leitura, segundo o autor

É na escola que esses conhecimentos e outros próprios da produção intelectual organizada encontram espaço para expandir-se e sistematizar-se, principalmente quando se enfrentam temas e conteúdos que transcendem o senso comum e que não se prendem ao praticismo e pragmatismo. (BRITTO, 2015, p. 34)

É certo que em lugares interioranos, longe dos grandes centros urbanos e culturais, está a literatura distante de ser centro das práticas educacionais e do hábito dos educandos, mas o professor pode contribuir e proporcionar transformações com simples ações de levar livros ou proporcionar o acesso à biblioteca (quando existe), a espaços de leitura e à literatura, pois a arte é direito de todo ser humano e um bem cultural imprescindível para a humanização do sujeito social, conforme defendido por Antônio Candido.

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção a complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.

A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 1998, p. 8)

É também função da escola, criar também possibilidades para que o aluno procure o espaço de leitura, pois como parte integral do processo educacional, o espaço é uma instituição que deve fomentar a formação de sujeitos sociais e compartilhamentos dessas experiências.

Partindo desses pressupostos, fui motivado por intermédio da pesquisa de mestrado, do Profletras, turma 2017, Ufopa, Santarém, a investigar e refletir sobre as possibilidades e limitações da criação coletiva e participativa de espaço de leitura de literatura na escola municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva, da formação de leitor e os efeitos da leitura literária na vida dos discentes e no meio social em que vivem.

A escola está localizada na zona rural do município de Monte Alegre- PA, região interiorana da Amazônia, mais precisamente no quilômetro 18 da rodovia José Alfredo Hage, também conhecida como PA 255. Funciona como escola polo e recebe, portanto, alunos provenientes de mais de 25 escolas circunvizinhas. Atualmente, atende uma clientela de 745 alunos, sendo a maioria deles provenientes de famílias humildes e simples do interior amazônico como: agricultores, pescadores, vaqueiros, etc. No processo de alfabetização, os alunos, geralmente, tiveram a lamentável situação de serem orientados em turmas multisseriadas, tendo o livro didático como o recurso mais próximo para leitura. Atualmente a escola não tem um programa sistemático de leitura nem biblioteca e o ato de ler é possibilitado ao aluno conforme o entendimento e disponibilidade de cada professor.

“A impressão que tive da Escola Dr. Dátis de Oliva na visita que fiz é que a Escola continua carente de promoção de leitura, faltando vida para aquela imensa

estrutura de tijolos, ferros, telhas, impressos. O pátio que outrora na hora do intervalo era cheio de alunos vivendo literatura, agora está vazio: do Cantão, restou apenas a prateleira que servia de suporte para os livros abandonados em um cantinho” (SANTOS, 2016, p.138). O relato apresentado por Santos (2016) na sua tese de doutorado evidencia a triste realidade de uma escola interiorana no trato da leitura literária e, conseqüentemente, a urgente necessidade de recuperação, (re)criação de espaços e ações de leitura que possibilitem a vivência de um direito tão importante. Uma escola que outrora teve um projeto de leitura literária ativo, mas que com o afastamento das proponentes, deixou de funcionar.

Como pertencente ao atual quadro de funcionário da escola, aluno do PROFLETAS e como espectador da apresentação da tese do professor ao nosso círculo social, constatei que nós, professores de Língua Portuguesa da escola Dr. Dátis, não incluímos em nosso plano de curso periódica e sistematicamente programa ou projeto de leitura de textos literários, mais que isso, não estamos usando os livros literários e nem possibilitando o acesso a eles. É certo que projetos foram desenvolvidos, mas enigmaticamente desapareceram seja possivelmente por descontinuidade ou falta de adesão da comunidade escolar, seja porque foram desenvolvidos unilateralmente ou para algum fim específico, com tempo de duração limitado e definido. Confesso que me senti perplexo diante da realidade apresentada, da qual fiz e faço parte, portanto quando recebi a informação de que eu seria orientado pelo professor Zair Santos, percebi a oportunidade de proceder a pesquisa a ser realizada.

Neste contexto, o projeto “Para além do espaço de leitura: criação, formação e reflexão das possibilidades de ler literatura em escola rural do município de Monte Alegre” torna-se relevante, pois tem a intenção de criar condições para que uma criança, um jovem que vive em “lugar distante”, termo utilizado por Santos (2016) para se referir a lugar longe dos grandes centros urbanos, dos bens culturais, numa situação alienante de direito possa ser transformado em sujeito leitor de literatura. Fique esclarecido, que não se pretende formar um estudioso em leitura literária, mas formação de leitores que tenham acesso e condições de ler livros, pois criar um espaço de leitura significa dar passo na consolidação de um direito, garantido na Lei nº 12.244/2010 que dispõem sobre a universalização das bibliotecas nas instituições

de ensino do país⁵ e que, certamente, irá acrescentar à bagagem de leitor novas experiências e informações, novas visões de mundo.

Aos docentes, uma oportunidade de refletir sobre o que já foi feito e o que se pode fazer para ir além da criação do espaço, da entrega dos livros na mão dos alunos para leitura, da presença auxiliar da literatura em aulas de Língua Portuguesa; ou seja, proporcionará uma reflexão sobre as práticas leitoras, de maneira que o ensino de leitura e literatura seja ressignificado, reconstruído coletivamente, abrindo novas perspectivas para a criação de espaços e ações coletivas e sistemáticas de levar a ler literatura. Mais do que uma mudança e transformação das práticas de ensino, uma reflexão sobre o porquê de criar espaço e formar leitores de literatura em uma comunidade de zona rural.

Em nível mais amplo, a promoção da leitura literária possibilitará às pessoas que vivem em situações de desigualdades sociais, como a comunidade em que a escola Dr. Dátis está englobada e as demais circunvizinhas, a democratização da literatura e a consolidação da cidadania, o que as torna mais aptas para ler, espantar-se, questionar e indagar seu próprio mundo.

7. MÉTODO

O projeto “Para além do espaço de leitura: criação, formação e reflexão das possibilidades de ler literatura em uma escola rural do município de Monte Alegre” na sua elaboração e execução englobará algumas etapas a serem desenvolvidas juntamente com os atores escolares e sociais quais sejam: alunos, professores, coordenadora pedagógica, pais, numa atitude coletiva e participativa. A proposta é propiciar uma possível transformação da realidade escolar e social, fazer com que os participantes tornem-se co-autores e sujeitos ativos na construção do conhecimento que será produzido concomitantemente ao momento da intervenção.

Como o pesquisador está inserido no contexto pesquisado e o trabalho visa refletir sobre aspectos das práticas de ensino do professor- pesquisador, mais especificamente sobre a promoção de leitura e de leitura literária, o método eleito para proceder a investigação será a pesquisa-ação, a qual na concepção de David Tripp:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

“Pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.) (TRIPP, 2005, p.447)

A pesquisa-ação apresenta algumas vertentes, porém a adotada neste trabalho tem caráter contínuo e se enquadra na chamada pesquisa-ação educacional, a qual ainda segundo Tripp “é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.” (TRIPP, 2005, p.445)

Como já afirmado anteriormente, a presente pesquisa apresentará algumas fases, mais precisamente quatro componentes, os quais na visão de Tripp constituem o corpo da pesquisa e nortearão o agir no âmbito da prática e a investigação a respeito dele, podendo não necessariamente seguir a ordem disposta, quais sejam:

- A- Planejar uma melhora da prática
- B- Agir para implantar a melhora planejada
- C- Monitorar e descrever os efeitos da ação
- D- Avaliar os resultados da ação

Como ponto de partida será feita a identificação e diagnóstico do problema. Nesta fase será importante entender por que os alunos e comunitários (não) leem, o que e por que leem, qual a concepção e experiência deles para com a leitura e a literatura. Não menos importante é conhecer e refletir como nós, professores, temos ensinado em nossas práticas docentes a leitura e a leitura literária, como proporcionamos o acesso aos livros e o que entendemos como ensino de leitura e literatura. Para tanto, serão aplicados instrumentos como questionários, observação, produção de memória oral e escrita, entrevista, rodas de discussões, etc. Levantamentos de informações também serão conduzidos junto à diretoria e coordenação escolar, alunos, professores, comunitários para identificar as concepções dos mesmos relacionadas à literatura, ao conhecimento do acervo e espaço de leitura, à biblioteca, se for o caso. O professor-pesquisador, ao mesmo, terá desenvolvido anteriormente e estará desenvolvendo durante este processo,

levantamento e estudo que possam respaldá-lo teoricamente e subsidiar suas ações no campo da investigação e das práticas de leitura de literatura. De posse das informações e dados prévios, é possível traçar metas, ou seja, planejar coletivamente propostas e ações para possível melhoria dos aspectos da prática de leitura literária na realidade local.

O segundo momento diz respeito às ações práticas do trabalho. É o momento de agir sobre a realidade por meio da intervenção. Nesta fase, antes do desenvolvimento do projeto de intervenção propriamente dito, algumas ações serão previamente executadas para preparar o contexto. Assim, serão realizadas não necessariamente nesta ordem: catalogação e classificação dos livros literários disponíveis, campanhas de doação de livros literários, organização do espaço, criação de nome, regimento, convite e divulgação para inauguração e uso do espaço de leitura e empréstimos de livros, formação de grupo divulgador das leituras, palestras com os professores sobre leitura e ensino de literatura. Cabe salientar, neste contexto, que a adesão dos alunos, professores, direção e comunidade será de grande valia para o desenvolvimento do trabalho, cabendo ao pesquisador usar bons argumentos para alcançá-la.

A proposta de intervenção inclui a criação do espaço de leitura de maneira participativa e seu funcionamento propiciador de acesso aos livros literários. Os alunos poderão ler os livros no ambiente escolar ou emprestar. Sendo o empréstimo também estendido aos comunitários. Atividades serão desenvolvidas em nível sala de aula, escola e comunidades como expansão, socialização e propagação de leitura: rodas de leitura, leitura de pais na escola, dicas de livro, café e sarau literários, feira de leitura e literatura, etc.

As atividades realizadas serão monitoradas e descritas os efeitos da ação. Esse constitui o terceiro momento da pesquisa em que o professor-pesquisador descreverá o processo de transformação e os efeitos proporcionados pelo agir sobre a realidade e o contexto pesquisado. Desta forma, caberá uma descrição das mudanças proporcionadas pela criação participativa do espaço de leitura no cotidiano da escola Dr. Dátis, bem como dos efeitos de ler literatura numa comunidade do interior da Amazônia. Os registros serão com base nas observações do professor-pesquisador, informações proporcionadas pelos alunos, professores, comunitários e nas atividades de intervenção aplicadas.

Após a descrição dos efeitos da ação, será a fase de avaliação dos resultados da ação. Avaliar a eficácia ou não das ações desenvolvidas é um momento importante, pois como a proposta não se encerra com o término do curso do mestrado, a avaliação apontará questões relevantes para reflexão do que foi transformado ou não, possibilitando condições para repensar as práticas docentes, discutir perspectivas para manutenção ativa do espaço e a continuidade das ações de levar a ler. Assim, as atividades sobre leitura literária poderão ser reconstruídas e ressignificadas de forma contínua, de acordo com os avanços e recuos, visando ao aprimoramento das práticas leitoras na escola, de forma que os alunos possam ter acesso a esse bem público e os professores possam repensar suas práticas de ensino, assegurando o exercício do direito e a formação de leitor.

8. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Apesar de a escola ter sido e ainda ser o maior sustentáculo de sobrevivência de muitas editoras deste país, seja através de vendas ou de volumosas encomendas feitas pelo Estado para posterior distribuição gratuita, devo esclarecer que este tipo de união e atendimento (intermitente ao longo destas últimas décadas e nem sempre muito claro em termos de negociação) não tem levado absolutamente em termos de mudança ou de transformação da leitura no contexto escolar e, por extensão, da leitura na sociedade em geral. (SILVA, 1991, p. 18)

No Brasil, de modo geral, o debate sobre a importância da leitura tem circulado de forma intensa quer nos meios acadêmicos, quer nos âmbitos escolares ou até nas rodas de conversa cotidianas. Parece haver um consenso nos discursos de autoridades políticas, de professores, de pais e até na opinião de alguns discentes no que tange à necessidade do ato de ler, mas também parece que se limita, mais exclusivamente, ao âmbito do discurso. Pois os esforços para a ampliação e melhoria das habilidades e competências leitoras dos alunos pouco tem produzido de efetivo, principalmente, na formação de leitor crítico.

A simples presença de livros nas escolas não tem contribuído substancialmente para que a formação de leitores tenha sua ampliação consolidada. Formar leitor na sociedade contemporânea parece cada vez mais ganhar contorno de grande desafio. Desafio que adquire proporções exponenciais quando se trata de uma escola interiorana, a qual está inserida num contexto social marcado pelo consumismo e mitificação da leitura, em que não tem biblioteca, livrarias e a literatura e a cultura formal são pouco valorizadas.

Programas e mais programas, projetos, campanhas, pesquisas têm tomado o tema leitura como o grande centro de seus debates, de suas atividades (ou pelo menos tem- se usado o termo leitura), no entanto as mudanças quantitativa e qualitativa são pequenas, pelo menos em lugares mais distantes dos centros urbanos. Evidentemente não é só a falta de livros que dificulta ou impede as possibilidades de um sujeito exercer leitura literária. É todo um espólio como, por exemplo, os valores culturais, o conceito que se tem sobre leitura, os investimentos e organização sistemática de espaços e práticas de leitura literária, a mediação do professor.

Os obstáculos para a formação de leitor, como enfatizado, vão além da ordem material, incluem fatores políticos, pedagógicos, sociais e conceituais. Britto (2015) chama atenção para a concepção de leitura como caráter redentor, a qual camufla o lado excludente e discriminador da sociedade capitalista e faz remeter a uma noção de meio social em que o sucesso ou o insucesso são atribuídos particularmente aos sujeitos. Para Zilberman:

Não cabe definir a leitura apenas desde a perspectiva individual e concebê-la enquanto desempenho de uma habilidade adquirida. [...] como se modificou ao longo do tempo, fato sugestivo de que a natureza social da leitura se complementa numa dimensão histórica. (ZILBERMAN, 1998, p.14)

Com um olhar mais nítido para o lado da denúncia das desigualdades sociais e escamoteação ideológica destas desigualdades, Britto (2015) insiste

Como a leitura se faz em função da manipulação de sistemas específicos de referência e de interpretação, sistemas constituídos histórica e socialmente, é razoável supor que em certa dimensão, ela vem sendo quase propriedade dos seguimentos sociais que dispõem de condições socioeconômicas privilegiadas. Neste sentido, o sujeito que tenha, por meio de sua condição econômica, acesso aos bens de cultura socialmente valorizados pode ser “leitor” mesmo que não tenha o “hábito de ler”. (BRITTO, 2015, p. 79-80)

O discurso propagado e aceito por muitos de que “o brasileiro não gosta de ler” ou simplesmente não ler, não traduz a realidade em que subjaz as condições de leitura. Pois, devido ao pertencimento à classe baixa, ao altos custos dos livros e até por não valorização cultural, as obras literárias raramente se fazem presentes nas estantes e “jiraus” das casas dos alunos. Neste sentido, reitera Britto:

Se o que efetivamente se pretende é incentivar a leitura e a vivência cultural como bens públicos, como marca e possibilidade de cidadania, tem-se de

abandonar as visões ingênuas e fantasiosas de leitura e de educação, investindo num movimento consistente pelo direito de poder ler. O excluído da leitura não é o sujeito que sabe ler e não gosta de romance, mas o mesmo sujeito que, no Brasil atual, não tem terra, não tem empregos, não tem habitação. (BRITTO, 2015, p. 82-83)

Mas de qual leitura estamos tratando?

O vocábulo leitura, ao longo do processo histórico, teve, e ainda tem, seu(s) sentido(s) atrelado(s) a outros inúmeros termos-conceitos que, de acordo com a visão consensual, refletem ou são empregados para caracterizar, de modo geral, a relação do sujeito-leitor para com o processo. Desta forma, palavras como prazer, gosto, viagem, diversão, têm sido comumente empregados como elementos atrativos e propagandísticos de campanhas e programas na formação do leitor, mas sem obtenção dos efeitos almejados. Na visão de Britto:

Investir nessa forma de leitura fácil, cuja raiz está numa certa ingenuidade militante de sempre fazer valer o bem, não parece levar a parte alguma. Reproduzindo modelos convencionais e rígidos de percepção da vida, da arte e do mundo, essa postura não contribui nem para a formação de novos leitores, nem para ampliação do direito à literatura, nem para a difusão da cultura. (BRITTO, 2015, p. 30-31)

Outro não menos importante equívoco que se tem propagado nos âmbitos escolares, principalmente nos recantos mais interioranos, é o discurso de que literatura é “perda de tempo” e, portanto, seu uso deve restringir-se à complementação de horário nas aulas de Língua Portuguesa, à leitura “sem compromisso” ou, simplesmente, para resumos e exemplificação de frases para análises gramaticais.

Na região Amazônica, especificamente, nas escolas públicas e rurais, a promoção de leitura enfrenta inúmeras dificuldades, as quais vão além do que a simples falta de livros nas escolas. Isso implica dizer que além do não acesso aos materiais, uma gama de entraves tornam o ato de ler uma atividade quase impossível ou quando muito impossibilitada de sua realização plena e suficientemente. Para Britto (2016):

Além da carência material de livros e do acesso direto ao livro, há entraves à leitura que são de ordem cultural (as práticas e os valores), conceitual (a compreensão que se tem do que é leitura e das razões por que ler é significativo) e políticas (as ações e os investimentos que se fazem em leitura e educação). (BRITTO 2016, p. 25)

A importância e a significação da leitura nestes contextos adquirem novas conotações. O porquê, o como, o para quê e o quê ler são influenciados por práticas culturais e vivências quase sempre alienadas e alienantes que, em muitos casos, deturpam ou engendram novos conceitos, mas que dificilmente permitem ir além da decodificação. A realidade sócio-histórica construída nestes moldes condiciona de certa maneira a escrita e, conseqüentemente, a leitura, como prática social, também é condicionada. Conforme Britto:

Propor a leitura crítica é, nesse sentido, um convite à indagação e à autoanálise contínua. Na medida em que se amplia seus referenciais de mundo, seu repertório cultural, seus esquemas de interpretação, o leitor passa a ter maior possibilidade de ler criticamente. (BRITTO, 2015, p.45)

Isso implica dizer que não é de uma hora para outra que o indivíduo vai se tornar leitor, muito menos leitor crítico. Também não é um simples jogo de interesse e conformidade do texto à compreensão e à vivência do mundo do leitor. Mas é uma condição que precisa ser buscada e perseguida incessantemente, ou conforme as palavras de Silva (1998, p. 28-29) “as competências de leitura crítica não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas para que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento...”. Segundo ainda as palavras do autor, “a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata” em uma sociedade tal qual a nossa se configura.

Mas, o que vem a ser esse leitor crítico, qual o seu perfil?

É evidente que os discursos sobre leitura têm, de modo geral, enfatizado insistentemente mais do que a importância do ato de ler, uma leitura crítica dos textos, o que não deixa de ser essencial para um sujeito que vive numa sociedade consumista, competitiva, reprodutora de sentidos, antissolidária e, sobretudo, excludente.

As indagações e questionamentos podem conduzir, em uma outra dimensão, às inquietudes para com os segmentos sociais e realidade imposta. Neste sentido, “a concepção crítica da leitura passa pela denúncia da desigualdade social e das formas de escamoteação ideológica desta desigualdade.” (BRITTO, 2015, p. 80)

O discurso de que a escola não possui uma biblioteca é usado como subterfúgio para que atividades de leitura sejam relegadas a segundo plano. Quando

não, as atividades nem fazem parte do Projeto Político Pedagógico, muito menos do Plano de Ensino do docente de maneira sistemática. Assim, cabe a cada professor, unilateralmente, desenvolver de acordo com suas potencialidades e limitações suas atividades e projetos de leitura nas turmas em que ministra suas aulas. Projeto que teve um excelente resultado no ano anterior nem sempre é reaproveitado no ano seguinte, pois nem sempre o professor trabalha com as mesmas turmas, além disso, um outro professor poderá ter sugerido um novo e mais sofisticado projeto de leitura.

Os sujeitos apresentam suas histórias de leitura atreladas às vivências e práticas sociais de modo que o hábito ou não do ato de ler é resultante de todo um processo que envolve espaço em que o indivíduo vive influências familiar e escolar, acesso ao material de leitura, consciência leitora, formação de leitor. A competência do leitor se construirá e se fortalecerá à medida que a importância da leitura se fizer mais presente e necessária em suas interações sociais.

Assim, as práticas de leitura devem ser atividades precípuas no ensino de Língua Portuguesa, pois por intermédio delas alargam-se possibilidades para outras diversas e mais aprofundadas leituras, bem como tornam as aulas atrativas sistemáticas e momentos de treinos influenciadores. Pois conforme Lajolo (2005):

é quando vemos e ouvimos pessoas lendo, quando participamos de ambientes em que livros e leituras se fazem presentes, que nos tornamos leitores.

Assim como, falando conosco em uma determinada língua quando éramos pequenos, adultos e crianças mais velhas nos ensinaram a falar essa língua, é em situações coletivas de leitura que nos tornamos leitores. Por isso é preciso ler muito (e bem) *com* e *para* os alunos. (LAJOLO 2005, p.28)

É indubitável e sabida a importância da leitura, bem como da compreensão leitora do indivíduo na sua formação como aluno e como indivíduo inserido socialmente. No entanto, a oportunidade de espaço e condições para a formação desses leitores é relegado; ou quando não, o espaço com livros é apresentado, mas funcionando apenas como espaço para leituras não sistemáticas ou supressoras de tempo. Outro ponto importante é o entendimento de que para formar leitores, é necessário que se tenham formadores. O professor-mediador, aquele que desempenha uma função relevante de proporcionar condições para que os alunos possam construir sentidos ao texto e que faça da leitura uma atividade diária, contínua e sistematizada. Santos (2016) analisando a funcionalidade dos espaços

de leitura na sua tese de doutorado “Entre o compromisso e a realidade: Relato e análise de uma ação de levar a ler no Oeste do Pará” discorre:

Que o sucesso da ação não está na quantidade dos livros disponíveis para o público, no tamanho do lugar construído ou no embelezamento do mesmo, também não resulta da maneira de arrumar os livros “olhando” para o leitor, e sim, no exercício de uma prática de ler um texto diferente que é o literário, isso tem que ser ensinado para todos, já que esta ação supera profundamente a leitura de textos voltados para o imediatismo e o pragmático da cotidianidade. (SANTOS, 2016, p. 149-150)

A prática de ler texto literário não deve acontecer de maneira unilateral e fechada do professor e as turmas com as quais trabalha. O trabalho isolado e solitário do professor torna o projeto, o programa de leitura fragilizado e susceptível de derrocada.

Assim, a construção coletiva e participativa do espaço de leitura, bem como despontamento para o ato de ler literatura como direito e formação de leitor em lugares distantes dos grandes centros urbanos torna-se imprescindível. Afinal, a leitura de livros literários não se esgota em si, mas se desdobra em discussões e ações, proporcionando a reflexão, a indagação e o embate. Neste sentido, a literatura assume função relevante, pois ao se opor à ação de um personagem, criticar a ação do outro, comparar atitudes e comportamentos, o leitor vai neste conflito reconstruindo sentidos sociais para o texto, para o seu “eu”, para o seu mundo, ao mesmo tempo, em que desenvolve habilidades necessárias à expressão de ideias, opiniões e sentimentos.

9. CRONOGRAMA

Atividades	1º sem 2017	2º sem 2017	1º sem 2018	2º sem 2018
Levantamento teórico	X	X	X	
Revisão bibliográfica		X	X	
Elaboração do projeto de pesquisa e de Intervenção		X		
Apresentação do projeto em seminário de qualificação		X		
Diagnóstico da realidade leitora (Análise situacional)		X		

Planejamento e preparação prévia das atividades de intervenção		X		
Organização do espaço de leitura		X	X	X
Descrição das ações desenvolvidas		X	X	X
Avaliação contínua das atividades		X	X	X
Elaboração do relatório de pesquisa			X	X
Produção da dissertação			X	X

REFERÊNCIAS

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

_____. **Ao revés do avesso**: leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

_____. **No lugar da leitura**- biblioteca e formação. Rio de Janeiro: Edições Brasil Literário, 2015.

CANDIDO, Antônio. **A leitura e sociedade**. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1998. p. 8.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler: O que faço?** São Paulo: Cefiel, 2005.

SANTOS, Zair Henrique. **Entre o compromisso e a realidade: Relato e análise de uma ação de levar a ler no Oeste do Pará**. Tese de Doutorado. Campinas: São Paulo, 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **De olhos abertos: Reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**, São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Leitura na escola e na biblioteca** / Ezequiel Theodoro da Silva. 4ª ed. _
Campinas, SP: Papirus, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Criticidade e leitura: ensaios**. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, R. **Leitura: História e Sociedade**. Série Ideias n. 5. São Paulo: FDE, 1988, p.14.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** - São Paulo: Cortez, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação** / Renata Junqueira de Souza, organizadora – Campinas, SP: Mercado de letras, 2009.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: Universidade de Murdoch. Educação e pesquisa, SP, v.31, n.3, p.443-446, set/dez 2005.

**ANEXO G: Projeto de intervenção: Formação de leitor literário na escola Dr.
Dátis – “Nossa leitura, nossa luta...”**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – ICED
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

**PROJETO DE INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO NA
ESCOLA DR. DÁTIS – “NOSSA LEITURA, NOSSA LUTA...”**

Santarém – Pará

2017

Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

**PROJETO DE INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO NA
ESCOLA DR. DÁTIS – “NOSSA LEITURA, NOSSA LUTA...”**

Projeto de intervenção apresentado ao Programa de Formação Profissional em Letras- Proletras da Universidade Federal do Oeste do Pará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Professor Doutor Zair Henrique Santos

Santarém – Pará

2017

1. JUSTIFICATIVA

A literatura, como defendida por Antônio Candido, constitui-se um bem cultural imprescindível para a humanização do sujeito social. Ela fomenta uma abertura e liberdade para o “eu”, para o outro, para o mundo. Conforme as palavras do autor:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção a complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 1998, p. 8)

Ler literatura no Brasil, no entanto, principalmente, em lugares distantes dos centros urbanos e dos bens culturais não é exercício fácil. Ainda que alguns projetos tenham sido desenvolvidos, as escolas públicas e rurais da Amazônia apresentam inúmeras dificuldades para possibilitar aos alunos o exercício do direito de ler literatura quer pela falta de materiais (o livro didático ainda é o principal meio), quer pela desvalorização cultural da leitura e/ou até mesmo pela maneira unilateral e descontinuada como são desenvolvidos os projetos e programas de leitura.

O projeto de intervenção Formação de leitor literário na escola Dr. Dátis – “Nossa leitura, Nossa luta...” será desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras e visa formar leitor de literatura em escola interiorana por meio da criação de lugares e ações de ler, numa atitude coletiva e participativa. Proporcionará condições para organização de um espaço bem como de um programa sistematizado para a formação de leitor literário, possibilitando o acesso a bens culturais e a melhoria no ensino de leitura em escola interiorana. Faz parte do projeto de pesquisa Para além do espaço de leitura: criação, formação e reflexão das possibilidades de ler literatura em escola rural no interior de Monte Alegre, sendo a intervenção uma das etapas constituintes do processo. Trata-se, na verdade, da parte prática exigida pelo tipo de pesquisa adotada: a pesquisa-ação.

A escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva não dispõe de espaço de leitura em funcionamento e nem livros suficientes que possam ser manuseados pelos alunos, sendo que o livro didático é o meio mais comum para

ensino de conteúdo, leitura e contato com textos literários. Os alunos são pertencentes à família simples do interior, a qual não tem culturalmente a tendência de valorização da leitura de literatura. Os professores, ainda que tenham formação superior, apresentamos dificuldades para incluir nas aulas de Língua Portuguesa o ensino de Literatura de maneira sistemática e proporcionadora de oportunidade de ampliação de leitura e compreensão do mundo circundante.

Neste sentido, ler literatura torna-se uma luta por um direito que é assegurado por lei, mas que está longe de ser vivenciado pelas escolas do interior amazônico e, quiçá, por muitas escolas de todo país, o que justifica o tema “Minha leitura, minha luta...”.

O projeto interventor torna-se relevante, pois diz respeito à implantação da melhora planejada. É o momento de agir para promover a transformação da realidade por meio da intervenção. Inclui, dentre outras atividades, a criação do espaço de leitura de maneira participativa e seu funcionamento propiciador de acesso aos livros literários.

Condicionará aos professores de Língua Portuguesa momentos de discussão e reflexão sobre o que, como e por que ensinar literatura na escola, bem como de ações contínuas e sistematizadas de levar a ler e construção coletivas de atividades para o ensino de literatura.

Aos alunos, a oportunidade de acesso aos livros, condicionamento de ampliação das práticas de leitura e ao exercício de um direito importante para humanização do indivíduo e novas (re)leituras de mundo.

A construção coletiva do espaço, de ações leitoras, dos empréstimos, eventos de ler e compartilhar literatura possibilitarão aos sujeitos sentirem-se e se reconhecerem como parte integrante da transformação da realidade escolar e social.

Em suma, a promoção da leitura literária possibilitará às pessoas que vivem em situações de desigualdades sociais, como a comunidade em que a escola Dr. Dátis está englobada e as demais circunvizinhas, a democratização da literatura e a consolidação da cidadania, o que as torna mais aptas para ler, espantar-se, questionar e indagar seu próprio mundo.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Proporcionar a organização de um espaço bem como de um programa sistematizado para a formação de leitor literário, possibilitando o acesso aos livros e à transformação do ensino de leitura em escola rural.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Transformar a rotina escolar e comunitária a partir da criação coletiva e participativa de um espaço de leitura literária.

 - Possibilitar o acesso aos livros por intermédio de leitura escolar ou empréstimo, buscando democratizar a leitura literária;

 - Planejar e desenvolver ações de levar a ler em âmbito escolar e/ou comunitário;

 - Promover a formação de leitor literário, favorecendo o exercício de um direito e a possibilidade de ampliação da capacidade leitora;

 - Estimular o compartilhamento e a socialização de leituras, despertando o interesse pela utilização do espaço e a busca de novos livros e novas leituras;

 - Proporcionar ao indivíduo por intermédio da leitura literária, a oportunidade de (re)ler a si próprio e ao mundo, despertando a sua formação crítica e emancipadora.
- * Evidenciar como a literatura pode contribuir no desenvolvimento da leitura das crianças e jovens;
- * Discutir coletivamente práticas docentes, visando ao aprimoramento de aspectos do ensino de Língua Portuguesa relacionados à literatura.

3. METODOLOGIA

O projeto de intervenção Formação de leitor literário na escola Dr. Dátis – “Nossa leitura, Nossa luta...” terá seu desenvolvimento a partir do segundo semestre de 2017, mais precisamente no mês de setembro, até dezembro do referido ano, concluindo, assim, a primeira fase. Ao final deste primeiro momento, serão feitas discussões, reflexões sobre as ações desenvolvidas e, conseqüentemente, (re)organização e reelaboração das ações para o primeiro semestre de 2018. Ao final do primeiro semestre de 2018, terão início as descrições e produções para a dissertação do mestrado, no entanto o projeto terá a sua continuidade, pelo menos objetivamos que o seu desenvolvimento seja mantido, permitindo, assim, ao professor-pesquisador monitorar e descrever o andamento até bem próximo da conclusão da dissertação.

O monitoramento das atividades a partir das observações e registros do desenvolvimento do projeto também pode ser útil para que as mudanças e ajustes sejam feitos durante o processo de pesquisa, não necessariamente ao final das fases do projeto (final de semestre).

A elaboração da proposta de intervenção ocorrerá no início do terceiro trimestre de 2017. Sua apresentação está articulada ao projeto de pesquisa e será submetida à apreciação acadêmica no seminário de qualificação da turma do Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras, nos dias 25 e 26 de setembro de 2017. Como proposta flexível, as contribuições dos avaliadores podem auxiliar no aprimoramento das atividades e apontar direcionamentos para a ampliação do trabalho. A apresentação em nível escolar e comunitário será no início do mês de outubro, objetivando adesão dos professores, alunos, direção escolar, comunitários, uma vez que o trabalho requer uma coletividade e participação dos sujeitos envolvidos.

Após a apresentação, serão desenvolvidos planejamento e preparação prévia das atividades de intervenção (lugar, estante, programa de leitura, levantamento de acervo disponível). A preparação do ambiente e organização do local, levantamento de dados quantitativos dos livros literários disponíveis serão parte desta primeira etapa e feitos de forma participativa. O momento seguinte envolve campanha para obtenção de livros literários e palestra com os professores sobre Leitura e Leitura de

Literatura. Realizada uma campanha de resgate de livros junto à comunidade e à escola então acontecerá a organização do acervo, catalogação de livros e regimento do espaço de leitura.

A etapa seguinte diz respeito à inauguração e funcionamento do espaço de leitura literária. Serão convidados alunos, funcionários da escola, comunitários, autoridades em geral para participar do momento, conhecer a estrutura e o funcionamento do lugar, bem como para ler e compartilhar as leituras voluntariamente. Grupo de embaixadores será formado para levar leitura às salas de aula e à comunidade, dar dicas de leitura e auxiliar no funcionamento do espaço, convidar para eventos, etc.

Atividades também serão realizadas para diagnosticar conceitos de leitura e literatura internalizados pelos alunos e professores, utilizando questionário e a produção de memórias orais e escritas.

Aos docentes, serão disponibilizadas palestras e mesa-redonda para discussão de metodologias, conceitos e elaboração de programa para leitura de literatura articulada com o acervo disponível no espaço. As palestras englobarão além de discussão conceitual, socialização de estratégias, como as sugeridas por Isabel Solé e Renata Junqueira, para possibilitar ao leitor condições para construir sentido ao texto, à obra literária. Não se trata de estratégias para formar um estudioso na leitura literária, mas para despertar e condicionar no mínimo o aluno ou o comunitário a ter acesso não apenas ao livro, mas à compreensão do que se encontra no livro e articular, indagar, comparar com o vivido socialmente por ele. Algumas sugestões de ações didáticas e eventos serão discutidos para serem incorporados ao Projeto Político Pedagógico da escola e constituírem presença sistemática nas atividades docentes do cotidiano escolar, quais sejam: rodas de leitura, sarau literário, “dia coletivo de leitura escolar”, leitura de literatura em sala de aula, feira de leitura, etc.

Ao final do ano letivo escolar de 2017, após realização das atividades e eventos propostos, acontecerá avaliação das ações de leitura literária desenvolvidas para verificar se os objetivos da pesquisa estão ou não sendo alcançados; também para proceder mudanças e alterações, se necessário, além de re(organização) do programa de leitura para o ano letivo de 2018.

4. CRONOGRAMA

Atividades	3º trim 2017	4º trim 2017	1º trim 2018	2º trim 2018	3º trim 2018	4º trim 2018
Elaboração do projeto de intervenção	X					
Apresentação do projeto em seminário de qualificação	X					
Socialização na escola do projeto de intervenção (Adesão dos professores, comunitários, alunos)	X					
Planejamento e preparação prévia das atividades de intervenção (lugar, estante, diagnóstico do ensino da leitura literária, levantamento de acervo disponível)		X				
Campanha para obtenção de livros literários e palestra com os professores sobre Leitura e Literatura		X				
Organização do acervo, catalogação de livros e regimento do espaço de leitura		X				
Inauguração e divulgação do espaço e disponibilidade para leitura na escola e empréstimos de livros		X				
Organização de grupos embaixadores de leitura		X				
Articulação da leitura de livros às atividades de ensino de literatura		X				
Relatos orais e escritos de memórias de leitura (Comunitários em geral, professores, alunos)		X				
Ações e eventos de leitura literária (rodas de leitura, sarau, feira de leitura)		X				
Avaliação das ações de leitura literária desenvolvidas		X				

5. AVALIAÇÃO

Será realizada a avaliação contínua do projeto de intervenção a fim de monitorar, principalmente, os avanços e os resultados do projeto. Além disso, o monitoramento das atividades e ações possibilitará ao professor-pesquisador uma reflexão sobre o aspecto de sua prática docente no que tange à leitura, bem como demonstrarão se os objetivos foram alcançados e quais adequações serão necessárias durante o desenvolvimento do projeto, para que as atividades de leitura literária possam contribuir para formação de leitor em escola rural da Amazônia.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. **A leitura e sociedade**. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1998. p. 8.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura** / Isabel Solé; trad. Cláudia Schilling – Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO H: Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Projeto: PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.

Nome do responsável pela pesquisa: Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos

Professor orientador: Zair Henrique Santos

Você está convidado(a) a participar de uma pesquisa. Este documento chamado **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver pergunta antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para sua casa, e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos

Esta pesquisa proporcionará a ampliação do conhecimento sobre o processo de promoção de leitores que poderá alavancar outras práticas. Além disto, uma vez realizada e sistematizada, a pesquisa poderá ser divulgada para que outros profissionais possam replicá-la no seu cotidiano escolar.

Outro benefício da pesquisa é que seu resultado ajudará, em muito, os professores que trabalham com a formação de professores, principalmente quando um dos objetivos dessa formação for também a formação de leitores.

Além disto, esta pesquisa se enquadrará nos moldes de pesquisas sobre práticas que evidenciam o sucesso da prática pedagógica do docente, essencialmente na promoção do leitor e proporcionará uma reflexão sobre as práticas leitoras, de maneira que o ensino de leitura e literatura seja ressignificado, reconstruído coletivamente, abrindo novas perspectivas para a criação de espaços e ações coletivas e sistemáticas de levar a ler literatura.

Portanto o objetivo principal da presente pesquisa é investigar possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações coletivas de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para formação do leitor. As atividades serão desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dátis Lima de Oliva, escola situada na zona rural do município de Monte Alegre, estado do Pará. Proponho por intermédio da pesquisa-ação, análise sobre as possibilidades (condições e limites) de formação de leitor em escola rural por meio da criação de espaço e ações de levar a ler literatura, numa atitude coletiva e participativa.

Procedimentos: Participando do estudo você está sendo convidado(a) a:

- * Participar de uma conversa para que contribua sobre as transformações que observou na criação do espaço de leitura na sua escola.
- * Analisaremos as contribuições de cada participante.
- * Se fizermos alguma gravação oral ou visual com você serão destruídas logo após a conclusão da pesquisa.
- * As informações têm serventia apenas para o uso desta pesquisa e serão destruídas logo após a conclusão do presente trabalho.

Desconfortos e riscos

Todos os cuidados de natureza ética estão sendo tomados para que não haja constrangimento. O procedimento utilizado possibilita a participação ativa do sujeito no processo de coleta e análise de dados.

Benefícios

Esta pesquisa possibilitará a ampliação do nosso conhecimento sobre a formação de leitor. Além disso, propiciará a divulgação dos resultados para outros profissionais da área que estudam o processo de constituição de professores como leitores autônomos e formadores de novos leitores. Este ato de se debruçar sobre os resultados desta pesquisa poderá levar os profissionais interessados a refletirem sobre o seu trabalho e, de posse desse conhecimento, iluminar outras práticas que já vem sendo aplicadas nas salas de aula sobre a formação do leitor de literatura.

Acompanhamento e assistência

Não há necessidade nem de acompanhamento nem de assistência

Sigilo e privacidade

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, comigo, com o orientador ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão.

As informações dessa pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Ressarcimento

Não haverá necessidade de ressarcimento.

Contato

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com o pesquisador Raimundo Edivandro Alves de Vasconcelos na rodovia PA 255 – Comunidade de Cauçu C- Km 21, Zona Rural, Monte Alegre-Pará, 68220-000, telefone: (93)99201-0732, e-mail: edialves2010@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa(CEP) da UEPA

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante: Giovane Brito de Vasconcelos

Data: 10/05/18

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante: Adalgiza dos Santos Soares

Data: 20/04/2018

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante:

Levi Vieira de LimaData: 14/05/18

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante: Maria Andreia Vasconcelos da Costa

Data: 17/04/2018

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante: Ágata Rosa de Vasconcelos

Rosane Simões Rosa Data: 11/04/2018
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter tido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta possa acarretar, aceito participar

Nome do(a) participante: Raimundo Edivanildo Alves de Vasconcelos

Data: 09/04/2018

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável legal)

ANEXO I: Parecer consubstanciado do CEP

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE.

Pesquisador: RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 96530518.1.0000.5168

Instituição Proponente: Universidade Federal do Oeste do Pará

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.916.056

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como tema PARA ALÉM DO ESPAÇO DE LEITURA: CRIAÇÃO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DAS POSSIBILIDADES DE LER LITERATURA EM UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE, com uma proposta de propiciar uma possível transformação da realidade escolar e social, envolvendo professores, alunos e comunidade. O método QUALITATIVO de investigação será a PESQUISA - AÇÃO para analisar os limites e as possibilidades de formação do leitor e a adesão da escola e da comunidade ao espaço. Tem como amostra 7 participantes.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem como OBJETIVO GERAL: Investigar possíveis transformações culturais advindas da criação de espaços e ações coletivas de levar a ler literatura em escola rural, refletindo sobre as condições e limites para formação do leitor.

Como OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Detectar fatores que (des)favorecem o desenvolvimento de leitura literária em escola pública rural;

- Analisar as possibilidades de formar leitores críticos em escola rural da Amazônia;
- Refletir sobre o ensino de literatura na escola e a importância do formador de leitura para o

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 2.916.056

espaço de ler;

Intervir no espaço escolar e social de maneira coletiva e participativa pela criação de espaço e desenvolvimento do hábito de ler literatura;

- Discutir conceito e ações de ler literatura como um direito articulado com o conjunto de valores e saberes sociais.

- Refletir sobre os possíveis efeitos produzidos pela criação de espaços e ações de ler literatura em escola do município de Monte Alegre.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa tem como prováveis RISCOS despertar preocupações dos pais com relação aos assuntos abordados nos livros, quer no tangente às questões discriminatórias, religiosas, sociais, mas os mediadores de leitura estarão dispostos a conversar sobre os temas contidos nos livros e possibilitar “entradas” e condições para uma leitura mais ampliada e crítica das obras. Como BENEFÍCIOS a pesquisa condicionará aos DOCENTES, momentos de discussão e reflexão sobre o que, como e por que ensinar literatura na escola, bem como de ações contínuas e sistematizadas de levar a ler e construção coletivas de atividades para o ensino de literatura. Aos DISCENTES, será dada a oportunidade de acesso aos livros, condicionamento de ampliação das práticas de leitura e ao exercício de um direito importante para humanização do indivíduo e novas (re)leituras de mundo.

Em suma, a promoção da leitura literária possibilitará às pessoas que vivem em situações de desigualdades sociais, como a comunidade em que a escola Dr. Dátis está englobada e as demais circunvizinhas, a democratização da literatura e a consolidação da cidadania, o que as torna mais aptas para ler, espantar-se, questionar e indagar seu próprio mundo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um tema relevante.

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

**UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS**



Continuação do Parecer: 2.916.056

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou todos.

Recomendações:

O autor refere que para realização do trabalho, serão aplicados instrumentos como questionários, observação, produção de memória oral e escrita, entrevista, rodas de discussões, etc. Levantamentos de informações também serão conduzidas junto à diretoria e coordenação escolar, alunos, professores, comunitários para identificar as concepções dos mesmos relacionadas à literatura, ao conhecimento do acervo e espaço de leitura, à biblioteca, se for o caso. Portanto precisa inserir no projeto todos os instrumentos que serão utilizados na pesquisa (os questionários, roteiro da observação, roteiro da entrevista, etc).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O autor refere que para realização do trabalho, serão aplicados instrumentos como questionários, observação, produção de memória oral e escrita, entrevista, rodas de discussões, etc. Levantamentos de informações também serão conduzidas junto à diretoria e coordenação escolar, alunos, professores, comunitários para identificar as concepções dos mesmos relacionadas à literatura, ao conhecimento do acervo e espaço de leitura, à biblioteca, se for o caso. Portanto precisa inserir no projeto os instrumento que serão utilizados;

2. Inserir critérios de inclusão e exclusão;
3. Necessita de adequação do cronograma em todos os documentos: projeto e informações básicas gerado pela Plataforma Brasil, indicando a etapa de submissão ao CEP e início da coleta de dados para após a submissão ao CEP;
4. Substituir o termo "voluntário" por "participante", no TCLE;
5. Deve estar claro no TCLE se o mesmo é somente para os mediadores de leitura ou será para os comunitários;
5. O questionário será aplicado aos comunitários, nesse caso também precisa de TCLE, e caso haja comunitário de menor, como é o caso de alunos, também precisará do termo de assentimento;
6. O TCLE deverá ter uma linguagem acessível para cada grupo de participante, mediador,

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

**UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS**



Continuação do Parecer: 2.916.056

comunitários

(alunos, professores, etc.);

7. No TCLE está descrito no item procedimentos que será realizada entrevista por meio de um questionário, precisa definir se é entrevista ou questionário, pois trata-se de instrumentos distintos;

8. Caso haja gravação oral ou visual ou qualquer outro tipo de observação, precisa colocar no projeto o roteiro que será utilizado;

9. Em um dos TCLE's o nome do participante difere da assinatura (Ágata Rosa de Vasconcelos e Rosane Simões Rosa);

10. Necessita detalhar como será feita a análise de dados.

Considerações Finais a critério do CEP:

Os pesquisadores têm até 30 dias, a partir da data da emissão deste parecer, para responderem às pendências identificadas por este CEP. Solicita-se que as alterações promovidas em sua nova versão de projeto, ou em suas novas versões de documentos e anexos, sejam devidamente destacadas no texto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1058545.pdf	20/09/2018 18:08:04		Aceito
Outros	DOC2.pdf	20/09/2018 18:04:02	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO.pdf	22/08/2018 13:32:13	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Orçamento	Custos.pdf	22/08/2018 13:27:30	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	22/08/2018 13:22:42	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE.pdf	06/08/2018 10:52:31	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 2.916.056

Ausência	TCLE.pdf	06/08/2018 10:52:31	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	06/08/2018 10:50:48	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Scan0004.pdf	18/01/2018 20:00:11	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito
Folha de Rosto	Scan0001.pdf	18/01/2018 19:56:19	RAIMUNDO EDIVANDRO ALVES DE VASCONCELOS	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTAREM, 25 de Setembro de 2018

Assinado por:

Rodrigo Luis Ferreira da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com