



**UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ADRIANA BONADIMAN DE MESQUITA SALES**

***Sala de Leitura e Educação Infantil:***

**Um estudo em três escolas municipais na cidade do Rio de Janeiro**

**DEZEMBRO**

**2008**

ADRIANA BONADIMAN DE MESQUITA SALES

*Sala de Leitura e Educação Infantil:*

**Um estudo em três escolas municipais na cidade do Rio de Janeiro**

Dissertação de Mestrado, apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO.

**Orientador: Maria Fernanda Rezende Nunes**

**Rio de Janeiro, Dezembro de 2008.**



**UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUAMANAS E SOCIAIS - CCH**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**ADRIANA BONADIMAN DE MESQUITA SALES**

*Sala de leitura e Educação Infantil:*

**Um estudo em três escolas municipais na Cidade do Rio de Janeiro**

**Aprovado pela Banca Examinadora**

**Rio de Janeiro, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2008.**

---

**Profª Drª Maria Fernanda Rezende Nunes**

**Orientador - UNIRIO**

---

**Profª Drª Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho PUC -Rio**

---

**Profª Drª Maria Elena Viana Souza - UNIRIO**

**À minha mãe, que me ensinou a não desistir nos momentos mais  
difíceis...**

## **Agradecimentos**

À minha orientadora Maria Fernanda Rezende Nunes, por sua orientação séria e dedicada;

Às professoras Carmen Sanches, Claudia Fernandes e Maria Elena Souza, pelas intervenções importantes e construtivas durante o período de orientação coletiva;

Às professoras Ângela Maria e Lígia Martha coordenadoras do Programa de Pós-Graduação da UNIRIO que me acolheram gentilmente no programa;

À professora Guaracira Gouvêa que por diversas vezes nos lembrou do comprometimento que deveríamos ter nesse processo;

À professora e amiga Jacinta Melo de Sousa do Curso de Graduação na UNESA por seu incentivo e apoio desde os tempos da monografia;

Aos meus colegas de orientação coletiva Deise, Hele, Ido, Janete, Leandra, Maria Clara, Marize, Nízia, Quézia, que compartilharam de toda as minhas angústias e dúvidas ao longo do processo;

À Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Mídia e Educação, CRE, que me propiciaram a inserção no campo da pesquisa;

Às professoras regentes das Salas de Leitura, que abriram as portas de suas salas e me receberam com muito carinho;

Aos meus amigos, especialmente Crystiane Alves, Elen Lázaro, Dr Paulo, Solange, Newton;

À minha família, que me apoiou para que eu pudesse realizar o curso;

*Sobretudo a Deus, que me deu forças para prosseguir...*

## **RESUMO**

Este estudo tem como foco as Salas de Leitura de três escolas municipais de Educação Infantil de uma das dez (10) Coordenadorias do Município do Rio de Janeiro. Seu principal objetivo é conhecer e reconhecer tais espaços como ambiente de aproximação entre leitura, Literatura e leitores, estabelecendo um paralelo entre a concepção existente e a prática vivenciada. A pesquisa está situada numa perspectiva sócio-histórica, onde a construção de conhecimento se dá na relação entre sujeitos, em que as idéias de Mikhail Bakhtin sobre linguagem foram referenciais imprescindíveis. Concebendo a linguagem e mais especificamente a Literatura, como elemento vivo e histórico fundamental na formação do sujeito, procurei, por meio desse trabalho, observar como os professores regentes de Sala de Leitura desenvolvem práticas cotidianas a fim de contribuírem para as interações verbais e a formação de leitores na Educação Infantil. Para contextualizar historicamente as Salas de Leitura foi feita uma análise nos documentos oficiais que regulamentam o programa permitindo desta forma, traçar um panorama entre o ontem e o hoje nestes espaços. A realização de entrevistas com professores regentes e com os responsáveis centrais do programa foi um procedimento metodológico importante neste contexto, no sentido de perceber as diferentes nuances de apropriação desses espaços por professores e alunos. Além da participação em alguns centros de estudos de Sala de Leitura e do encontro anual das professoras de Salas de Leitura.

**Palavras chave: Educação Infantil, Literatura, Linguagem**

## **ABSTRACT**

This study focuses on the Reading Classes of three Municipal Kindergarten Schools among one of ten Coordinator Offices from the Local authority in Rio de Janeiro. Its main objective is to know and recognize such spaces as a closing environment of approximation among reading, literature and readers, establishing a parallel between the current conception and the living practice. The inquiry is situated in a perspective-historical partner, where the knowledge construction happens in the relation between subjects, in which the ideas of Mikhail Bakhtin on language were essential referential systems. Conceiving the language and more specifically the Literature like basic lively and historical fundamental element in the subject's formation, I tried, through this work, observe how Reading Classes regent teachers develop daily practices in order to contribute to verbal interactions and the reader's formation in the Kindergarten Classes. To historically contextualize the Reading Classes an analysis was done in the official documents that regularize the program allowing in this way, to draw a view between yesterday and today in these spaces. The interviews with regent teachers and the persons in charge for this program were important methodological procedures, in the sense of realizing the different nuances of these spaces appropriation for teachers and pupils, besides the participation in some Reading Classes study centers and the annual meeting of Reading Classes teachers.

**KEY WORDS : Kindergarten, Literature, Language.**

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	11
Apresentação do tema: <b>Recordando o passado e re-significando o presente</b> .....	13
<b>1º Capítulo - Infância, Literatura e Linguagem: questões teóricas</b> .....	25
1.1- A Infância na História.....	26
1.2- Literatura Infantil ou Literatura? Alguns apontamentos necessários.....	34
1.3- A origem da Literatura Infantil.....	37
1.4- Literatura e o Imaginário Infantil.....	40
1.5- Literatura e Linguagem.....	44
1.6- Bakhtin, Linguagem e Educação Infantil.....	48
<b>2º Capítulo - Salas de Leituras: que espaço é esse?</b> .....	53
2.1- A Sala de Leitura: um breve panorama .....	53
2.2- As Salas de Leitura: hoje.....	62
<b>3º Capítulo- A Pesquisa: procedimentos metodológicos</b> .....	67
3.1- A base teórico-metodológica.....	67
3.2- Os desencontros de uma pesquisa .....	69
3.3- Os caminhos da pesquisa: O primeiro contato.....	71
3.4- As mudanças ocorridas ao longo do percurso.....	72
3.5- As Escolas pesquisadas - quem são elas?.....	77
3.6- As Escolas e suas Salas de Leitura .....	80
<b>4º Capítulo - Achados de Campo</b> .....	87
4.1- A Leitura na Pré-Escola: a leitura como prática social.....	87
4.2- Literatura e Educação Infantil: o que importa é a moral da história?.....	102
4.3- A Sala de Leitura e as Políticas Públicas.....	106
4.3.1- O espaço físico das Salas de Leitura.....	107

4.3.2- Sala de Leitura e/ou Bibliotecas: qual é a diferença?.....	111
4.3.3- Os projetos.....	117
4.3.4- A descontinuidade dos projetos.....	120
4.3.5- A perda de professores.....	121
4.3.6- O professor “coringa”.....	124
4.3.7- Encontros e desencontros observados fora da escola.....	126
4.4- O professor regente de Sala de Leitura: do discurso à prática.....	130
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>137</b>
<b>6- Referências .....</b>	<b>139</b>
<b>7-Anexos.....</b>	<b>147</b>

"Quem me acompanha que me acompanhe: a caminhada é longa, é sofrida, mas é vivida.

Porque agora te falo a sério: não estou brincando com as palavras. Encarno-me nas frases voluptuosas e ininteligíveis que se enovelam para além das palavras. E um silêncio se evola sutil do entrechoque das frases".

(LISPECTOR,1990,p.25)

## INTRODUÇÃO

O processo de criação pressupõe algumas condições para que possa ser realizado. É preciso que se tenha o que dizer e uma intenção. Requer-se uma subjetividade por parte do autor, um interlocutor e algumas estratégias a fim de concretizá-lo. Foi desta forma que Wanderlei Geraldi (1991) trouxe a atenção de como o processo criativo de um texto se estrutura. E, fazendo de **suas** palavras, **minhas**<sup>1</sup>, aceito tais condições como um desafio para atingir a realização desta pesquisa.

Sendo assim, para que se possa realizar uma pesquisa é necessário percorrer alguns caminhos. Buscar embasamento em fundamentações teóricas, fazer observações empíricas de campo a fim de chegar aos objetivos propostos. Entretanto, antes de iniciar, é preciso levar em conta a história do pesquisador. Neste caso, leitora, aluna e professora.

O texto aqui apresentado, não se originou em meu ingresso no Mestrado do programa de Pós-Graduação em Educação na UNIRIO. Ele é a continuidade de outros textos que colaboraram para esta construção. Toda reflexão estabelecida nesta pesquisa tem relação direta com tais textos. Diante disso, acredito ser importante recuperar, de forma sucinta a minha história, para que junto com outras aqui decorridas, possam embasar questões por este trabalho suscitadas.

---

<sup>1</sup> Embora usemos neste trabalho a 1ª pessoa do singular (eu), como bem salientou a prof Doutora Maria Cristina Carvalho está subentendido que ele foi construído por muitos “nós”.

"Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa, meu peito estava quente, meu coração pensativo. Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade".  
(LISPECTOR, 1998, p. 12)

## Apresentando o Tema: **Recordando o passado e re-significando o presente**

A epígrafe é um trecho do Conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector, narra o momento em que uma menina recebe o livro *Reinações de Narizinho*<sup>2</sup> emprestado de uma colega. Percebemos que esse encontro é um momento de êxtase, de uma felicidade meio furtada, e furtiva. Um encontro entre o leitor/sujeito desejante e o livro/objeto proibido desse desejo. Daí a experiência e felicidade da leitura serem: *clandestinas*.

Assim como a menina do conto, também tive, quando criança, a “felicidade clandestina” em minhas mãos. Desde então, ela não deixou mais de ser parte de minha vida.

Desde muito cedo fui introduzida no *mundo letrado*. Meus pais apesar de não terem concluído o Ensino Fundamental<sup>3</sup>, sempre deram muita importância ao estudo e, tal como nos aponta SOARES (1995), acreditavam na leitura como meio de ascensão social econômica, “*instrumento para obtenção de melhores condições de vida*” (p.22).

Sendo a caçula de uma família de cinco filhos, tinha contato com livros didáticos que eram de meus irmãos mais velhos e, também, de livros de Literatura que meus pais compravam e liam. Meu pai, também era assinante do Círculo do Livro<sup>4</sup>, e com isso, havia pelo menos um livro novo a cada trimestre em nossa casa. Estou certa que, não foi a quantidade de livros que circulavam na casa a responsável por minha inclinação para a leitura,<sup>5</sup> mas, a *relação* que desenvolvia com o livro. Ao ler, interagia com o mundo ao meu redor e com outros que imaginava.

Ler, para mim, sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler sempre foi maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível...e continua, lindamente, sendo exatamente isso!  
(ABRAMOVICH, 1991, p.14)

---

<sup>2</sup> *Reinações de Narizinho* foi o primeiro livro de Monteiro Lobato para crianças .

<sup>3</sup> Meu pai era português e estudou até a quinta série. Minha mãe veio da roça no interior do Espírito Santo, estudou até a terceira série.

<sup>4</sup> O Círculo do Livro era feito um clube, onde você era indicado por algum sócio. Dentro de pouco tempo recebia-se uma revista em casa. A revista era trimestral e o sócio teria a obrigação de comprar ao menos um livro no período. Embora fosse um projeto muito bom, acabou falindo. Não foi divulgada a verdadeira causa para a sua falência, uns acreditam que foi por falta de incentivo governamental, outros, porém, acreditam que a empresa acabou se perdendo no meio do caminho. O que é unânime é o fato deste projeto ter marcado uma geração de leitores entre as décadas 70 e 80.

<sup>5</sup> Embora para alguns, viver num ambiente de leitura possa ser o fator principal para sua inclinação, isso não aconteceu no meu caso.

Minha mãe foi a responsável por despertar em mim a vontade de ler e escrever, aos cinco anos de idade, com artigos de jornais. Como trabalhava em casa, convivia muito tempo comigo, fazendo com que lesse tudo aquilo que cercava o ambiente doméstico: jornais, revistas, receitas, etc.

Quando criança a minha brincadeira preferida era a de “escolinha”. Lembro-me de um pequeno quadro negro que tinha nos fundos da casa onde eu passava horas brincando de “ensinar” a ler as bonecas que ganhava do meu pai. Como nos diz Benjamin (BENJAMIN, apud KRAMER, 1998) *a criança não é um ser isolado vivendo numa ilha. Ela é sujeito social, faz parte de uma determinada cultura. Na brincadeira, a criança atua no mundo que a rodeia, interpreta-o e produz sentidos* (p.172).

Deste modo, ingressei na escola e continuei a “brincar” de leitura. Sempre estudei em escola pública, e me recordo que nas séries iniciais, uma vez por semana, havia a “ciranda de livros”, que se tratava do empréstimo de um livro escolhido por cada aluno da turma. Ao ler o meu livro antes da semana acabar, lia também os de meus colegas e acredito que isto contribuiu para que eu fosse uma criança bastante falante e comunicativa. Deste modo, cresci lendo e relendo muitas histórias.

Quando terminei o atual ensino fundamental, ingressei no curso de formação para professores, o chamado curso normal. É interessante destacar que na década de 90, década em que meu estágio foi realizado, existia uma preocupação por parte das professoras que supervisionavam os estágios, para que nós, normalistas, nos atentássemos para as atividades referentes à leitura, pois muitas crianças eram de comunidades carentes e não tinham contato com os livros, não sendo, portanto incentivadas a tal prática. E foi nos estágios, mais precisamente nos momentos de observação, que refletia na realidade escolar que estava à minha espera.

Formei-me em 1991. No início do ano de 1992, comecei a trabalhar como professora-bolsista no CAIC Tiradentes (Centro de Atenção Integral à Criança) <sup>6</sup>. A grande preocupação com o nível do professor e sua capacitação para a tarefa de integrar todas as atividades de uma escola de turno único levou a Secretaria a criar, em convênio com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a figura do professor bolsista que, em número de

<sup>6</sup> Este centro foi o primeiro a ser inaugurado no Rio de Janeiro, em 1992 no bairro do Caju. Ele fazia parte do projeto Federal do governo Collor, em parceria com o Estado do Rio para crianças de comunidades carentes.

dois para cada turma, permaneciam em sala de aula por quatro horas em prática pedagógica. Em mais quatro horas, o próprio professor cumpria o seu currículo, apoiado por uma programação de televisão especialmente produzida para esse fim.

Fui escolhida através de uma seleção feita pela Secretaria Extraordinária de Educação de Programas Especiais (SEEPE)<sup>7</sup> para professoras recém-formadas. Este projeto seguia as mesmas características do CIEP - Centro Integrado de Ensino Público – (em que crianças ficavam em horário integral), sendo que as turmas tinham duas professoras que se revezavam, entre estudar com uma Professora Orientadora (PO)<sup>8</sup> e atender a turma. Este curso, remunerado, estava previsto para acontecer durante o período de dois anos e, ao final, receberíamos um certificado, além, da promessa de sermos efetivadas no quadro de professores do Estado.

Embora muitas bolsistas tivessem desistido durante o curso, umas por não entenderem a proposta do projeto, outras por problemas de remuneração, fiquei no CAIC por quase todo o período do curso, pois antes disso, o edital do concurso para o magistério do município do Rio de Janeiro foi divulgado. Prestei o concurso: e passei no exame.

Em 1993, ingressei no município do Rio de Janeiro atuando como professora regente no quadro permanente. E, nestes quinze (15) anos de profissão sempre procurei aperfeiçoar e diversificar o meu trabalho, principalmente porque a cada ano que passa novas transformações afetam tanto o professor, as crianças, como o contexto.

Dentre esses anos de trabalho, os quatros últimos foram com a Educação Infantil e, diferentemente das demais etapas de uma criança na escola, percebi através da observação e, sobretudo pelos estudos realizados, que esta é uma das mais importantes, tanto no aspecto das interações sociais que lá se estabelecem, bem como da socialização, construção de conhecimento<sup>9</sup> e inserção no mundo letrado.

Todavia, para que a Educação Infantil possa contribuir para o desenvolvimento integral da criança é preciso cooperar para que a escola se torne um espaço onde as crianças

---

<sup>7</sup> Em setembro de 1991, foi criada a Secretaria Extraordinária de Programas Especiais, sob a orientação do Professor Darcy Ribeiro, com o objetivo específico de montar e implantar o II Programa Especial de Educação. A necessidade de um projeto pedagógico construtivista fez com que a Secretaria Extraordinária produzisse todo o material didático que tinha como objetivo trabalhar com o aluno e com o professor. Para a capacitação do professor produziu-se, ainda, todo um material pedagógico que previa um trabalho de avaliação continuada e uma revista de informação cultural.

<sup>8</sup> Eram em média 18 bolsistas e três professoras contratadas do Estado para o cargo de Professora Orientadora.

<sup>9</sup> Isto sem dúvida, foi um diferencial para a escolha deste trabalho.

possam encontrar pessoas e saberes que favoreçam a construção de sentidos amplos para as suas vidas. E a escola deve ser um espaço de interação com o outro, com o mundo. Um lugar sobretudo de construção de conhecimento e saberes autônomos.

Nossas experiências de vida e nossos saberes são a base para novas aprendizagens. Os novos conhecimentos se enredam com os conhecimentos que já possuímos, que são as nossas maiores referências. O ser humano se cria na experiência, no dia-a-dia, nas relações interativas; tudo isso o marca profundamente, dando sentido à sua vida, conferindo-lhe identidade e dignidade. Então o sentido da vida das crianças, aquilo que sabem e que são, tem que ser conhecido e reconhecido (através da interação) para que os processos se efetivem.(GOULART, 2006, p.10)

Em 2000, retornei a faculdade para cursar Letras. Priorizei basicamente ao estudo de Literatura. Boa parte das disciplinas cursadas foram fundamentais para reforçar a minha condição de leitora e, sobretudo como professora de séries iniciais. Além da faculdade, outro curso importante que fiz e que me possibilitou aperfeiçoar a minha prática pedagógica foi o de Especialização em Literatura Infanto-Juvenil<sup>10</sup>. Embora o termo infantil esteja adjetivando o substantivo Literatura, isso não significa que ela tenha sido e/ou feita produzida apenas para o público infanto-juvenil. Tampouco que sua qualidade e valor literários sejam inferiores a dita *Literatura para adultos*. Segundo Coelho (2000):

A Literatura Infantil é antes de tudo, Literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e a sua possível e impossível realização .( p.27)

Posso afirmar que tanto a faculdade quanto o curso de Especialização possibilitaram atrelar a parte teórica a minha experiência profissional, resultando em uma ação pedagógica mais próxima da realidade. Ademais, também promoveram o meu encontro com alguns nomes importantes como Antônio Cândido, Nelly Coelho, Marisa Lajolo, Regina

---

<sup>10</sup> Pós-graduação Lato Sensu realizada na Universidade Federal Fluminense-(UFF), no ano de 2005, e coordenado pela Prof D<sup>a</sup> Sônia Monnerot.

Zilberman, Joana Cavalcante, Eliana Yunes, entre outros, me auxiliando a compreender a literatura como processo ininterrupto de construção de sentidos. Além dos estudos de Mikhail Bakhtin, Vygostky, Walter Benjamim, por textos de Sônia Kramer, Patrícia Corsino, Maria Fernanda Rezende Nunes, Solange Jobim e Souza, que permitiram adentrar no universo da linguagem e da infância com maior propriedade.

Ainda nesse respeito, atuando em turma de Educação Infantil (EI), concebo as crianças como atores sociais plenos, inseridos em uma sociedade marcada por contradições e não como seres ingênuos e inocentes. Além disso, *a criança é produzida e produtora de cultura*. (KRAMER, 2001, p.14) Assim sendo, a criança para se constituir sujeito deve se apropriar da linguagem, condição da humanidade. É a apropriação da linguagem que marca a condição de humano da criança.

Vygotsky (1989), argumenta que a linguagem constrói a realidade à medida que lhe confere significado. O sujeito vai ao longo de sua evolução, na relação com o outro, constituindo linguagem e por ela sendo constituído, internalizando o mundo carregado de marcas sócio-culturais, ao mesmo tempo em que cria suas ações. Dessa forma, a linguagem impulsiona o desenvolvimento e a constituição da consciência do sujeito, permitindo que seja interiorizada e resignificada internamente.

Entendendo a Literatura como uma fonte inesgotável de possibilidades de interação com o mundo exterior (e interior), e com os signos sociais, de socialização e de desenvolvimento das diversas linguagens, procurei *trazer a leitura de Literatura para dentro da vida de meus alunos*, sobretudo, para as crianças de Educação Infantil.

Nesse sentido, sempre incentivei e promovi a contação de histórias em rodinhas, em consonância com a MultiEducação<sup>11</sup> (2003). Adotada em 1986, aponta que *a roda de leitura na Educação Infantil é um dos momentos privilegiados onde ocorre a interação entre as crianças e o educador que a organiza*.

A roda de histórias suscitava discussões e reflexões acerca dos temas e assuntos, fatos trazidos à luz pelas leituras feitas. Além disso, era nas trocas que se realizam em tais rodas, *que iam se constituindo a identidade do grupo, quando diferentes crianças, portadoras*

---

<sup>11</sup> Como é chamado o núcleo curricular básico que norteia a prática educacional das escolas da prefeitura do Rio de Janeiro.

*de histórias de vida e significados particulares, têm a possibilidade de re-significar suas experiências.* (p.16).

A leitura de Literatura na escola não deveria ser instrumento de transmissão de conteúdos curriculares. Isto é: com propósitos e fins pedagógicos. Mas sim como meio, transporte, para se compreender a(s) realidade(s) sob numerosas nuances de sentidos.

Assim, olhando para trás e refletindo sobre minha trajetória, pude verificar a importância da Literatura no desenvolvimento da minha relação com *o outro*, e quanto esta foi fundamental para que eu me construísse como professora, autora: ativa e criativa. Pude perceber a relação dialógica<sup>12</sup> que a leitura literária estabelece entre texto e contexto, escritor e leitor. Esse processo dialógico possibilita um movimento ora de aproximação, ora de distanciamento do “outro” que não sou eu, mas que tem papel fundamental na formação do(s) meu(s) Eu(s).

A esse respeito, diz Pacheco (2003), *a Literatura, como em qualquer obra de arte, oferece a possibilidade, dentro de uma relação dialógica, de cultivar espaços constantes de recriação e reformulação interior a partir do confronto autor-obra-interlocutor.*(p.40).

Em *Seis Propostas para o Próximo Milênio*, Calvino (2005) manifesta sua preocupação com o que denomina de crise da linguagem na era moderna e apresenta a Literatura e cinco de suas qualidades como alternativas para superar essa condição. Diz ele:

Às vezes me parece que uma epidemia pestilenta tenha atingido a humanidade inteira em sua faculdade mais característica, ou seja, no uso da palavra, constituindo essa peste de linguagem numa perda de força cognoscitiva e de imediaticidade, como um automatismo que tendesse a nivelar a expressão em fórmulas mais genéricas, anônimas, abstratas, a diluir os significados, e embotar os pontos expressivos, e extinguir toda centelha que crepita no encontro das palavras com novas circunstâncias. (p.72)

Assim como Calvino, tendo a conceber a Literatura como possibilidade de resgatar a essência da linguagem, ou seja, a capacidade da formação da consciência e da subjetividade de seres historicamente construídos. Cito novamente o autor: “[...] o que me

---

<sup>12</sup> Passo a utilizar o termo referindo-me ao dialogismo de Mikhail Bakhtin.

*interessa são as possibilidades de salvação. A literatura (e talvez só a literatura) pode criar os anticorpos que coíbam a expansão desse flagelo lingüístico”.* (Id.ibid.)

Deste modo, acreditando que a linguagem ocupa papel de destaque no cotidiano escolar, espaço em que emergem e se entrelaçam diversas culturas, e que a Literatura é um meio de resgatar a força da palavra, comecei a me questionar sobre a possibilidade de elaborar um trabalho de pesquisa que pudesse investigar as práticas com a Literatura dentro da escola, mas precisamente a de Educação Infantil.

Além da relevância da Literatura em minha formação pessoal e acadêmica, outro motivo que me *provocou* questionamentos acerca desta pesquisa foi o da precariedade de condições sociais de leitura em nosso país. Tenho observado nas escolas, incluindo as que já trabalhei, a falta de incentivo para as práticas de leitura<sup>13</sup>.

Acredito que nós, no ofício da docência, e por ofício, seja em que nível for, precisamos estar cientes da importância da leitura para o desenvolvimento das vidas de nossos alunos: a cultural, a social, a pessoal e até mesmo econômica. Na maioria das vezes, a escola se configura como o único espaço, como a única oportunidade que as crianças têm de entrar em contato com os livros e o fascinante mundo da leitura<sup>14</sup>.

A meu ver, a escola e os professores (volto a frisar: seja em que nível for) não devem negar ( e não podem, sob pena de corroborarem o status quo) esse direito à criança. Concordo com Cagneti (1986) quando ele afirma: “[...] *todos gozam do mesmo direito de ler. Se realmente buscamos construir uma sociedade justa, onde todos tenham as mesmas oportunidades de crescer como ser humano, não se pode negar a ninguém, mesmo que por omissão, este direito*”. (p.23).

Além disso, Werner Zotz, (1986) aponta que para a criança entrar em contato com os bens culturais, faz-se necessário a leitura, pois o ato de ler abre novas perspectivas, permitindo-lhe melhor conhecimento da realidade.

A leitura desenvolve a reflexão e o espírito crítico. É fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e o mundo. Propicia o crescimento interior. Leva-nos a viver as mais diferentes emoções, possibilitando a

---

<sup>13</sup>De acordo com a UNESCO (2005) somente 14% da população tem o hábito de ler. Além disso, segundo o IBGE, o Brasil conta com uma taxa de analfabetismo de 10,4% entre pessoas com mais de 15 anos.

<sup>14</sup> Como professora observo que um grande número de crianças que lêem ou que tiveram acesso à prática da leitura, o fizeram, por meio da escola.

formação de parâmetros individuais para medir e codificar os nossos próprios sentimentos (ZOTZ apud CAGNETI, 1986, p.23).

Pesquisas mostram que a metade dos professores não tem o hábito de leitura, embora eles tenham a função de estimular as crianças à aprendizagem. Todavia, reconheço que essa implica muitos complicadores, uma vez que os próprios professores não tem tempo, tampouco condições de caráter financeiro, para se prepararem adequadamente.

Para fazer auto-crítica, o professor precisaria refletir sobre o seu papel social perante a escola, à sociedade e à vida dos alunos. *Nemo dat quo non habet*, ninguém dá aquilo que não tem, para falar com Gabriel Perissé. Segundo Perrisé: só podemos dar o que temos. Ou melhor: o que somos. Não se forma leitor com regras, normas e/ou teorias: mas lendo. Paulo Freire já dizia que nadar se aprende nadando, e ler: lendo. Se não houver no professor gosto e paixão pela leitura, dificilmente ele terá a capacidade de inserir algum aluno no universo dos livros e da leitura, sobretudo de leitura literária.

Chartier (1999) propõe estudos sobre a realização de uma história da leitura como prática cultural e toma a leitura - os seus objetos e práticas – como objetos de investigação, defendendo que os suportes textuais são importantes na construção de sentidos. Ressalta, ainda, que a significação é construída a partir de vários fatores. Entre eles: a competência dos leitores, os modos de ler, os suportes em que os textos se apresentam. Tudo isso constitui o ato de ler, e o interfere. (p. 70)

O autor apoiado nas palavras de Certeau, diz que a leitura é uma *operação de caça* que vai além do que está escrito. Não está apenas na codificação de letras ou fonemas, mas sim, em uma inserção do leitor nas “entrelinhas<sup>15</sup>” do texto. Através da leitura o leitor entra em contato não apenas com as idéias do autor, mas com consciências e ideologias diversas, construindo, deste modo, o seu juízo de valor.

A leitura é sempre apropriação, invenção produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum - ou

---

<sup>15</sup> Tal termo é muito utilizado para identificar a linguagem da escritora Clarice Lispector. É uma escrita que revela algo que está “entre” aquilo que está dito e daquilo que poderia se dizer, ou seja, na produção de significados do leitor.

menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor, ou seus comentadores. Toda história de leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é mais jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças as práticas de leitura. (1999a, p.77)

A partir do que foi dito por Chartier, para se pensar as práticas de leitura instituídas na escola, não podemos deixar de analisá-las sob várias perspectivas, principalmente a sócio-cultural. Isso significa entender que os espaços destinados à leitura, aos livros e a outros materiais impressos que compõem o acervo oferecido às crianças e os modos de ler que são valorizados na escola são fatores que precisam ser observados para se compreender os sentidos de leitura presente no contexto escolar. Segundo Yunes (1989, p.49) o exercício de leitura se coloca hoje em função do circuito de informações que controla a sociedade.

Por isso, devemos saber ler, em amplo sentido. Pois esse saber nos insere na discussão sobre o poder. Freire afirmava que o ato de estudar e ler eram /são revolucionários. Ao alienarmos o poder, alienamo-nos do poder, perpetuando o gesto de dominação em que o fazer está dissociado dos níveis de participação e decisão (FREIRE, 1987, p. 38).

Buscando encontrar um espaço, no interior da escola, em que essa leitura pudesse acontecer nesta perspectiva, voltei o meu olhar para a Sala de Leitura, pois acreditava (e acredito) na possibilidade desse espaço ser um lugar privilegiado de encontros com a Literatura contribuindo para a formação de leitores.

Desta forma, através das minhas leituras, observações, apontamentos, questionamentos e reflexões, nasceu a proposta de pesquisa para o Mestrado, intitulado *Sala de leitura e Educação Infantil*: um estudo em três escolas municipais na cidade do Rio de Janeiro, visando conhecê-las, no sentido de investigar as práticas pedagógicas com a Literatura vivenciada nesses espaços. Acredito na relevância desta pesquisa já que, em tese, tem havido um grande investimento na construção de uma política de leitura no país e como resultado tem havido um crescimento na compra de livros, tanto por parte do governo federal, através dos Ministérios da Educação e da Cultura quanto por parte dos governos municipais. Vale ressaltar também que há poucos estudos sobre o tema no âmbito da Educação Infantil.

Para exemplificar o investimento realizado por alguns setores da administração federal no sentido de promover a democratização da leitura, nos últimos trinta (30) anos, posso citar a Ciranda de Livros, em 1982, o Programa Sala de Leitura, instituído em 1984, o Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE) em 1997, estabelecida pelo Ministério de Educação com o objetivo de *democratizar o acesso de alunos e professores à cultura, à informação e aos conhecimentos socialmente produzidos ao longo da história da humanidade*.<sup>16</sup>

Deste modo, o Ministério da Educação ampliou o atendimento, incluindo a Educação Infantil e o ensino médio no Programa. Com isso, cerca de 30 milhões de alunos brasileiros foram beneficiados com os novos acervos literários, adquiridos em 2007 e distribuídos entre abril e maio de 2008.

Além disso, o governo municipal do Rio de Janeiro, investiu na promoção da melhoria do acervo das Salas de Leitura<sup>17</sup>. Desde a sua implantação em 1990, são enviados livros pela Secretaria Municipal de Educação, pelas Coordenadorias Regionais de Educação, para as escolas. Além disso, as escolas recebem uma verba<sup>18</sup> para a compra de livros nos eventos literários como a Bienal e o Salão do Livro, por exemplo.

Diante dessas ações, é possível presumir, que temos hoje nas escolas públicas municipais um importante acervo de leitura, tanto pela qualidade e diversidade de gêneros discursivos, quanto na quantidade a ser oferecido à comunidade escolar. Todavia, resta perguntar: esse acervo vem sendo dinamizado a fim de contribuir para a formação de leitores? Que práticas leitoras são estimuladas? É a Sala de Leitura um lugar de interações? Qual é o papel da Sala de Leitura dentro de uma escola de Educação Infantil? Quem são os profissionais responsáveis por esses espaços? Esses questionamentos já justificariam o meu interesse pelas Salas de Leitura como campo de pesquisa.

---

<sup>16</sup>A distribuição dos acervos se dá conforme o número de alunos matriculados no estabelecimento de ensino. Para Educação Infantil:

Escola que tenham até 150 alunos: um acervo com 20 livros.

Escolas que tenham entre 151 e 300 alunos: dois acervos com 40 títulos.

Escolas que tenham mais de 301 alunos – três acervos com 60 títulos

<sup>17</sup> Veremos essa questão mais especificamente no capítulo 2.

<sup>18</sup>As escolas recebiam uma verba de R\$ 500,00. No ano de 2008 foi disponibilizada para o Salão do livro a quantia de R\$550,00.

Sendo assim, esse estudo terá como recorte para investigação, as práticas pedagógicas de três Salas de Leitura e se dará dentro do contexto escolar *exclusivo* de Educação Infantil (o termo exclusivo se refere à unidade escolar que atende apenas turmas de Educação Infantil) de uma das dez (10) Coordenadorias Regionais de Educação da Rede Municipal do Rio de Janeiro.

O objetivo geral é o de conhecer e reconhecer as Salas de Leitura como ambiente de práticas de leitura, estabelecendo um paralelo entre a concepção existente, produzida pelos discursos oficiais produzidos para a implantação e fomento das Salas de Leitura, e as práticas realizadas.

Assim, tenho o intuito de investigar as práticas pedagógicas dos professores regentes dentro das Salas de Leitura, identificando se estas práticas de leitura promovem ou não o desenvolvimento da linguagem e a formação de leitores na Educação Infantil.

O trabalho está dividido em quatro (4) capítulos. O primeiro, intitulado *Infância, Literatura e Linguagem: questões teóricas*, traz os conceitos de infância no bojo das transformações sociais e o de Literatura, como possibilidade de resgate da linguagem, formadora da subjetividade da criança.

No segundo, proponho um mergulho nas Salas de Leituras da Rede Municipal do Rio de Janeiro, procurando descrever como surgiram, como estão organizadas e o que são atualmente. Para isso, traço um panorama da Sala de Leitura no decorrer do tempo, através de documentos, resoluções e decretos.

No terceiro, *A Pesquisa: procedimentos metodológicos*, trago à tona os caminhos e os procedimentos metodológicos seguidos para a feitura deste trabalho.

No quarto, *Dialogando com os achados de campo*, analiso os fatos observados sob a luz das idéias de Mikhail Bakhtin. Nas *Considerações Finais* teço reflexões e faço apontamentos no sentido de que políticas sérias e comprometidas com a construção de cidadania promovam (de fato) a leitura, sobretudo a literária, nas escolas das redes públicas.

"Quem fez a primeira pergunta?  
Quem fez o mundo?  
Se foi Deus, quem fez Deus?  
Por que dois e dois são quatro?  
Quem disse a primeira palavra?  
Quem chorou pela primeira vez?  
Por que o sol é quente?  
Por que a Lua é fria?  
Por que o pulmão respira?  
Por que se morre?  
Por que se ama?  
Por que se odeia?  
Quem fez a primeira cadeira?  
Por que se lava roupa?  
Por que se tem seios?  
Por que se tem leite?  
Por que há o som?  
Por que há o silêncio?  
Por que há o tempo?  
Por que há o espaço?  
Por que há o infinito? "

(LISPECTOR, 1999a, p.367)

## **1º CAPÍTULO: Infância, Literatura e Linguagem: questões teóricas**

Qual de nós, quando criança, por infinitas vezes não se perguntou: por que o céu é azul? Por que as estrelas não caem do céu? Quem é Deus?

Porque o céu é azul e as estrelas não caem desse mesmo céu, a física nos explica. Para pergunta, quem é Deus, a filosofia e a metafísica ensaiaram e ensaiam respostas. Todavia há perguntas outras que continuamos a fazer quando já adultos, que só provocam mais perguntas. Para ilustrar, citemos Clarice Lispector (1990) em *Água Viva*:

Mas há perguntas que me fiz em criança e que não foram respondidas, ficaram ecoando plangentes: o mundo se fez sozinho? Mas se fez onde? Em que lugar? E se foi através da Energia de Deus - como começou? Será que é como agora quando estou sendo e ao mesmo tempo me fazendo? É por esta ausência de resposta que fico atrapalhada. (p.37)

Pela citação, é possível notar que uma das características mais marcantes das crianças é o fato de gostar de fazer perguntas, de serem inquisidoras do mundo. E percebemos que na medida que vão crescendo, se integrando na sociedade, elas buscam respostas para seus questionamentos. Nesse processo, vai-se construindo a sua subjetividade e adquirindo-se conteúdos significativos. (BAKTHIN, 1995, p.108). Aqui, minha proposta é discutir como a Literatura pode se constituir possibilidade importante para esta construção.

A reflexão acerca da importância do papel da Literatura na Educação Infantil requer primeiramente, pensar a infância nos diferentes contextos históricos e sociais, pois as bases teórico-metodológicas que norteiam a educação são produzidas a partir do que a sociedade sonha para as crianças. Somente a partir daí poderemos inserir a problemática da Literatura no contexto das práticas, assim como pensar a leitura literária como possibilidade outra, e prazerosa, da criança construir sentidos para vida e para o mundo. A partir da linguagem literária a criança forja seu imaginário e subjetividade. Ao mesmo tempo que é construída pela(s) linguagem(s) do mundo e do(s) livros(s), a criança também se constitui como produtora de outras e novas linguagens de interação com mundo (real, imaginário e virtual) e com as diferenças (de todas as ordens) existentes nele.

Vivemos em uma sociedade marcada por uma cultura de consumo. A revolução tecnológica apoiada pelo discurso da mídia tem influenciado diretamente a maneira de ser, pensar e agir da maioria das pessoas. E a infância neste contexto, também se transforma e ganha novos significados, uma vez que conceitos e definições se constroem a partir dos contextos históricos e sociais.

Portanto, cabe perguntar: que papel teve e tem a infância? Infância ou Infâncias, quantas existem, e como podemos reconhecê-las? Para responder tais perguntas é necessário que busquemos entender sobre as crianças e os seus lugares dentro das sociedades ao longo da história.

### **1.1- A Infância na História**

A idéia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ela está intimamente relacionada com as mudanças ocorridas nas sociedades ao longo dos séculos. Se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período da alta mortalidade, como nos diz Kramer, (1984) na sociedade burguesa *ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para a vida futura.* (p.19)

A Revolução Industrial foi um dos fatores que impulsionaram a modificação na forma como a criança era percebida pelos adultos dentro da sociedade. Como afirmam Lajolo e Zilberman (1991), a Revolução Industrial foi o fenômeno que mais interferiu no quadro econômico, político e social do século XVIII. A produção artesanal deu lugar a manufaturas mais avançadas e a novas tecnologias. O conseqüente surgimento de fábricas nas cidades gerou um outro fenômeno que foi a migração do homem do campo para os centros urbanos em busca de novas oportunidades de trabalho. No entanto, esta rápida urbanização fez crescer as desigualdades sociais: de um lado a burguesia e do outro lado o proletariado.

Com a divisão social do trabalho a sociedade necessitava de um novo modelo familiar que acompanhasse o novo padrão econômico. A burguesia sob a égide do Estado absolutista, até então muito influente nos países europeus, passou a incentivar um modelo

familiar menos atuante publicamente e mais reservado que valorizasse a vida privada, classificando-o como ideal e exaltando-o como um modelo a ser seguido por todos. A propósito escreve Zilberman (1985):

Deste modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém, nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. (1985, p.15).

E é a partir desta transformação nas formas do arranjo familiar que a criança tem seu papel modificado também dentro da sociedade.

A manutenção de um estereótipo familiar, que se estabiliza através da divisão do trabalho entre seus membros (...), converte-se na finalidade existencial do indivíduo. Contudo, para legitimá-la, ainda foi necessário promover, em primeiro lugar o beneficiário maior desse esforço conjunto: a criança. A preservação da infância impõe-se enquanto valor e meta da vida; porém, como sua efetivação somente pode se dar no espaço restrito, mas eficiente, da família, esta canaliza um prestígio social até então inusitado. (LAJOLO e ZILBERMAN, 1991, p.17).

Deste modo, podemos perceber quem se utiliza dos conceitos de infância – os adultos- e os fazem como bem entendem. Conforme Charlot (CHARLOT apud ZILBERMAN, 1985) *a criança define-se assim, ela própria, com referência ao que o adulto e a sociedade esperam dela.* (p. 18).

Diante deste quadro, como foi então que se deu a história da infância no Brasil? Quais foram as representações da criança brasileira ao longo dos anos?

No Brasil colonial até a metade do século XX, Pinheiro (2001) esclarece que houve um predomínio da concepção de criança como objeto:

Penso que esses segmentos sociais têm sido tomados, de forma mais recorrente, como objetos de proteção social, de controle e de disciplinamento, e de repressão social. Tais representações sociais têm como referência material maior crianças e adolescentes das classes subalternas, referência favorecida pelos traços de dominação/submissão, desigualdade e

exclusão, que identifico como elementos constitutivos da matriz cultural brasileira. (p.50).

Como explica a autora, até as primeiras décadas do século XX, prevaleceram os programas de saúde, alimentação e nutrição, cabendo à sociedade civil, sobretudo às entidades religiosas como à Igreja Católica, a assistência à criança e ao adolescente.

Como a própria autora afirma, estas representações da criança e do adolescente como objetos de disciplina e controle serviram a prática de prevenção da delinquência e para a integração social. Ao Estado competia, então, o desenvolvimento de ações de assistência e até de confinamento daqueles menores que infringiam as leis, os chamados *menores infratores*. Considerados como perigo para a sociedade e para a ordem estabelecida, aos referidos “menores” têm sido dirigidas práticas de internamento de forma a isolá-los da vida social. (p.51).

A autora nos aponta que até a metade do século XX, três foram as representações sociais da criança e do adolescente que prevaleceram até o século XX: objeto de proteção social; objeto de controle e de disciplina; objeto de repressão social.

É a partir dos anos 70 e início dos anos 80 que discussões acerca da infância brasileira possibilitou que a criança conquistasse direitos, como se manifesta nas leis, e fosse reconhecida como sujeito social. A criança dos anos 80 é vista como cidadã, como indivíduo, pertencente a uma determinada classe social

A Constituição de 1988 é a primeira Constituição a garantir os direitos da criança brasileira estabelecendo que é dever do Estado, por meio dos municípios, garantir a Educação Infantil<sup>19</sup>, ou seja, oferecer atendimento em creches e pré-escolas a todas as crianças. Ela assegura no Art. 29: “*A educação infantil, primeira etapa de educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade*”.

---

<sup>19</sup> Considera-se como Educação infantil, o período de vida escolar em que se atende, em instituições educacionais, crianças com idade entre zero e seis anos. A Lei de Diretrizes e Bases 9493/96, chama o equipamento educacional que atende crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de *creche* e de *pré-escola* a que atende crianças de 4(quatro) e 5 (cinco) anos.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, passa a ser reconhecida como parte do Sistema Municipal de Educação, significando que cada município que historicamente tivesse creches e pré-escolas orientadas por um órgão de assistência social (pública e privada) precisava integrá-las a esse sistema<sup>20</sup>. (MULTIEDUCAÇÃO, 2003, p. 6).

É nos anos 90 que surge também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que dispõe sobre os direitos das crianças e adolescentes, bem como os deveres dos pais (e direitos com relação dos interesses e bem estar da criança) e transfere para alçada dos municípios, para a comunidade e para sociedade a tarefa de zelar pelos seus pequenos.

Embora os primeiros artigos do Estatuto (ECA) contenham expressões como “proteção integral a criança e ao adolescente”, “gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana”, “lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade”, percebemos que as condições de vida de uma enorme parcela de nossas crianças e adolescentes continuam precárias em diversas esferas.<sup>21</sup>

Podemos observar simultaneamente a existência de, pelo menos, duas infâncias no Brasil. Nos mesmos centros onde se defende o direito da infância, onde uma criança é vista com cidadã, uma outra é explorada no trabalho infantil, na prostituição e/ou nos tráficos de entorpecentes.

Para pensar o lugar da infância neste mundo que aí se apresenta, é preciso reconhecer os diversos contextos sociais que têm produzido diferentes infâncias. Del Priore (1999) aponta para esta questão quando diz que a História feita sobre a criança, no Brasil, ou no resto do mundo, tem mostrado que existe uma *grande distância* entre o mundo infantil, que é descrito pelas organizações internacionais e autoridades governamentais, e aquele no qual a criança está inserida cotidianamente. São dois “mundos” distintos: em que em um a criança *deveria ser* ou *ter* e no outro, é caracterizado pelo adestramento físico e moral, cheio de obrigações e privado do seu direito à brincadeira.

---

<sup>20</sup> Segundo a MultiEducação(2003), a história da Educação Infantil no Rio de Janeiro remonta ao surgimento, no Brasil, das primeiras creches que atendiam as classes mais pobres, e das pré-escolas, as mais abastadas. O colégio Menezes Vieira, primeiro Jardim da Infância fundado em 1875, tinha seu trabalho pautados nas propostas de Froebel, e as crianças que o freqüentavam pertenciam às elites.

<sup>21</sup> Podemos perceber um avanço na legislação que não se traduz nas práticas existentes.

O mundo do que *a criança deveria ser* ou *ter* é diferente daquele onde ela vive, ou, no mais das vezes, sobrevive. (...) No primeiro, habita a imagem ideal da criança feliz, carregando todos os artefatos possíveis capazes de identificá-la, numa sociedade de consumo: brinquedos eletrônicos e passagem para a Disneylândia. No segundo o real, vemos acumular-se informações sobre a barbárie constantemente perpetrada contra a criança, materializadas nos números, sobre o trabalho infantil, naqueles sobre a exploração sexual de crianças de ambos os sexos, no uso imundo que faz o tráfico de drogas de menores carentes, entre outros. (p.8)

Como nos diz Pereira e Jobim e Souza (2001) imersa numa sociedade de consumo, tem como consequência o individualismo e a ruptura do contato e do diálogo entre adultos e crianças. As autoras destacam a criança cheia de tarefas a cumprir, a televisão sendo sua companhia, os pais ausentes, o carinho sendo transformado em objeto. O individualismo desencadeado pela ausência do *outro*. Apagamento da relação da alteridade. Assim sendo, o distanciamento em relação ao adulto propicia uma nova inserção da criança no mundo da cultura, uma inserção mediada por identificações da ordem do virtual.(id.ibid,37-39)

Não restam dúvidas que estamos vivendo em um mundo dividido: de um lado, crianças inseridas numa sociedade que propaga *o ter* e que muitas vezes se tornam autônomas cedo demais, e do outro, pais cada vez mais ausentes e que tentam superar esta ausência com o dar e com excessos de permissividade.

Em meio um quiprocó moral, por meio da propaganda e anúncios cada vez mais tentadores, a mídia torna a criança alvo das mais estapafúrdias mercadorias. Cito:

Depois da mulher, a criança passou a ser considerada um dos instrumentos mais importantes de pressão na publicidade de mercadorias. Foi entre a década de 30 e 40, que a criança começou a ganhar espaço junto à publicidade, antes da televisão, em malas diretas, cartazes, revistas e jornais. Mas foi a partir da televisão, nos anos 50, portanto que a criança cresceu em importância em comerciais. (BUCHABQUI apud KETZER, 2003, p.17)

A publicidade estimula a criança a consumir quantos forem os novos produtos do mercado: brinquedos, jogos eletrônicos, computador, vídeo-games. E nessa barafunda de tecnologia, onde estão os brinquedos que eram os preferidos de meninos e meninas de infâncias passadas como pipas, bodoque, bonecas, amarelinhas entre tantas outras?

Brincadeiras as quais o outro era necessário para tornar possível e mais divertido esses momentos. Será que estão guardados no baú de memórias? Foram eles adaptados para o meio digital onde este “outro” é virtual e o contato e a mediação são feitos através de mouses e telas?

E o que dizer dos momentos esperados para ouvir histórias contadas pela mãe ou pela avó? E a parceria da criança com a leitura? Nesse “mundo eletrônico e digital”, onde ficam os livros literários, as histórias em quadrinhos? Terá o livro perdido lugar para a televisão?

A respeito deste assunto, percebo que a TV, ao longo dos últimos anos, se tornou como um membro da família. Ao entrar diariamente nas casas de centenas de milhares de crianças, a televisão acaba impondo valores que estão diretamente vinculados aos ditames do mercado, mediando, construindo, controlando e manipulando as mentes e corações da “molecada”:

Os meios de informação, liderados principalmente pela televisão, organizaram um trabalho de padronização destruidora de qualquer autenticidade, assimilando e dissipando tudo o que fora historicamente diferenciado e rico em culturas originais. Isso porque o modelo da nova industrialização não se contenta com o homem domesticado para o consumo, mas pretende tornar inconcebível qualquer outra ideologia que não seja a do consumo. (PASOLINI, apud JOBIM E SOUZA, 2006, p.86).

Outro aspecto relevante sobre a televisão é o poder de influência que ela exerce sobre alguns telespectadores. A chamada cultura de imagem, e pela imagem expõe, a criança a várias informações que muitas vezes não são previamente selecionadas ou examinadas de forma criteriosa pelos adultos, levando-as a muitas vezes a serem meras reprodutoras de opiniões e emoções, tolhendo por completo o desenvolvimento de seus imaginários.

Diante do panorama descrito, a criança acaba sendo bombardeada pela propaganda que produz falsas necessidades. Isso dito, indagamos: será que o imaginário infantil não acaba sendo restrito a imagens pré-fabricadas? Será que não surgem lacunas causadas pela perda gradativa do diálogo com o outro? Pela falta de alteridade? E ainda, como

fica a experiência da criança no mundo atual? Podemos resgatar para o imaginário infantil, tão empobrecido, a arte de narrar, do contar, de ouvir e argumentar?

Embora vivamos em um mundo cercado por meios e linguagens audiovisuais, no qual a maioria das pessoas tem uma televisão, ou mesmo um computador em suas casas, a leitura, principalmente a literária, continua a ser a chave para se adentrar a um mundo infinito de fantasias.

Jacoby (2003) menciona a importância da leitura como atividade prazerosa e fundamental para o desenvolvimento da percepção estética, para a formação intelectual e como instrumento de indagação e conhecimento do leitor sobre si e sobre o mundo (p.192)

Chartier (1999b) aponta que a leitura enquanto prática discursiva, contém a própria lógica da linguagem que, ao mesmo tempo em que constitui e estrutura, é constituída e estruturada pelo sujeito. Apesar de todos os condicionamentos enfrentados, ainda sobra o espaço do leitor, o espaço no qual se constrói o sentido. Escreve ele:

A leitura não está, ainda inscrita no texto e que não há, portanto distância pensável entre o sentido que lhe é imposto (por seu autor, pelo uso, pela crítica, etc) e a interpretação que não pode ser feita pelos seus leitores, conseqüentemente, um texto só existe, se houver um leitor para lhe dar um significado. (p.11)

É neste contexto que podemos inserir a Literatura, da sua pré-disposição para ouvir/ler/contar, e que se inicia no jogo da ficção que indica alteridade necessária para a subjetividade da criança, pois a palavra é o fio condutor que nos permite traçar caminhos de integração e impulsiona para a produção de cultura.

Deste modo, Corsino (2003) nos afirma que *a Literatura, ao resgatar a experiência, ao trazer a história, ao mostrar o diferente e a possibilidade de sua aceitação, ao revelar as desigualdades e injustiças, ao deixar aflorar sentimentos e ao tratar a linguagem enquanto arte traz as dimensões ética e estética da linguagem.* (p.119).

Por essa razão narrar se faz tão necessário: pois *narrar* faz parte do nosso estar no mundo. É o narrar, o ouvir e o ler que permitem o ser humano se conhecer e se reconhecer no

outro. A troca de experiências em grupo resgata a alteridade, organiza espaços e re-liga fragmentos da história vivida:

As possibilidades de re-significar as relações culturais vão se tornando cada vez mais difíceis, posto que a experiência direta está de tal forma misturada à experiência produzida pela comunicação de massas, que não é fácil, nem para os adultos nem para as crianças, diferenciar aquilo que vivem no cotidiano, daquilo que há pouco assistiram na televisão. A confusão entre imagem e realidade, proporcionada pela mídia, também atua fomentando um ideal de felicidade atrelado ao consumo de valores e signos. (Pereira, etc al 2000, p. 109).

Não se pode negar que a construção da subjetividade infantil na sociedade contemporânea está atravessada pela cultura do consumo, como não se pode negar que a arte de narrar e ouvir estão reduzidas porque o sujeito vivência uma experiência cada mais individualizada (BENJAMIM, 1994). Todavia não podemos deixar de reconhecer que o mundo historicamente construído pelo homem existe pela capacidade humana de fabular, fantasiar, imaginar, enfim: narrar.

Sabedores dessa verdade: precisamos resgatar a figura do narrador, para que com a sua palavra “demiúrgica” possa preencher as lacunas, faltas e incompletudes. Comunicar o visto, o sentido e o interpretado é também uma forma de dizer de nós e representar o outro: de dar sentido à vida. A palavra é elemento fundamental para a construção de sentidos que ao longo da nossa experiência vão intensificando o nosso mergulho nas subjetividades (a nossa e a do outro) na história, na cultura e na arte.

E partindo do pressuposto que a Literatura pode ser uma grande aliada no processo de emancipação da criança, indefesa aos efeitos maléficos que a sociedade de consumo impõe, como meio de frear o empobrecimento da capacidade de criar/ouvir/narrar da criança, resgatar a alteridade, de trazer a imaginação e a fantasia novamente ao cotidiano das crianças que abordarei a Literatura como propulsora de outras possíveis construções de sentidos, atentando-me a linguagem literária como referência.

## 1.2- Literatura Infantil ou Literatura? Alguns apontamentos necessários

A Literatura é expressão artística que serve como meio de catarse e sublimação para os anseios, angústias, conflitos e buscas do homem. Faz, então, emergir uma liberdade de espírito, algo como deixar acontecer às coisas do mundo, sem o compromisso da culpa. Mas, está para além da catarse e da sublimação, porque é capaz de tornar-se a própria vida. Por isso, não podemos perder de vista o caráter do literário como fazendo parte do poético, objeto de um trabalho realizado no jogo de palavras, ritmo, sonoridade que já compõem e criam uma realidade própria, embora esteja, sobretudo em busca de instaurar outras realidades. (CAVALCANTI, 2004, p.12).

Segundo Cavalcante, a Literatura *é a expressão artística que serve como meio de catarse e sublimação para os anseios, angústias, conflitos e buscas do homem*. É interessante destacar que a autora não se referiu aos anseios, angústias e buscas das crianças, embora seja classificada como escritora de Literatura Infantil. Desse modo, voltamos à velha e sempre atual (já falava sobre isso Cecília Meireles, em 1951) polêmica: existe uma Literatura Infantil? Ou nos referimos a ela apenas como Literatura? Para iniciar a discussão é preciso definir o que se caracteriza, de fato, o *infantil*.

Segundo Lima (1998), se partirmos do pressuposto de que o ser humano é constituído por faixas etárias cumulativas, veremos que o infantil, ao contrário da opinião de muitos, não significa a negação do adulto. O adulto é a elaboração permanente das fases anteriores. O infantil, então, diz respeito a uma fase do homem em que efabular encontra o seu solo mais propício. (pp.10-11)

Ainda segundo a autora, dizer que o infantil é aquele que não fala, é o mesmo que dizer que o infante não domina o sistema de signos na forma articulada complexa, não domina a língua em toda a sua dimensão, como o adulto. Mas efabula, e neste sentido é permeável ao poético, porque seu imaginário se confunde com o ficcional. Encontramos no verbo *fabular* e *efabular* o mesmo radical da palavra infantil o verbo *fari*. Por isso, nesse contexto, o verbo *fari*, não se confunde com o falar da língua, mas aponta para linguagem na qual criança existe, e se manifesta não como a negação do adulto, mas sim como referência ao imaginário poético.

O infantil remete a um tempo em que a realidade se manifesta concreta, sensorial, e as palavras são tratadas como objetos lúdicos.

Seria por conta disso, que é possível um adulto ler um texto que tem a infância como tema e se identificar, e até mesmo se reconhecer nele. Assim como pode acontecer de uma criança diante de um texto, ainda que não tenha sido escrito especialmente para ela, lê-lo sem dificuldades, até mesmo com prazer, se o livro atendesse à sua preferência. Vejamos o que Drummond pensa sobre o tema:

O gênero “Literatura Infantil” tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de um ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto. Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado à criança, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma Literatura também à parte? Ou será a Literatura Infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado – porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? (Drummond apud Soares, 1999 p.18)

Não há dúvida de que a boa Literatura não tem idade, interessa as crianças, adolescentes e adultos, pela elaboração da linguagem e pelo tratamento dado ao tema. Drummond tem razão ao afirmar que nem todos os temas interessam à criança e nem toda linguagem é por ela compreensível. Acredito que mais do que a adequação ou inadequação do tema é o tratamento dado a ele que o torna pertinente ou não.

Em *Problemas da literatura infantil*, Cecília Meireles (1984), nos traz a atenção sobre este fato:

No passado, é comum verem-se livros usados indistintamente pelos adultos e pelas crianças. Como Goethe, e apesar da distância de dois séculos, é Ovídio um dos primeiros autores lidos por Montaigne... os meninos contemporâneos de Montaigne liam Lancelot do Lago, o Amadis e outros romances de cavalaria... (p.42).

Qual a linha divisória entre a criança e o adulto na Literatura? Estaria no tema? Abramovich (1991) nos diz que assim como o adulto, a criança também está interessada em assuntos como morte, separação, violência, sexualidade, enfim, temas em consonância com a cotidianidade:

Querer saber de todo o processo que acontece, do nascimento até a sua morte, faz parte da curiosidade natural da criança, pois se trata da vida em geral e da sua própria em particular... saber sobre o seu corpo, sua sexualidade, seus problemas de crescimento, sua relação fácil ou difícil com outros [...] a criança dependendo de seu momento, de sua experiência, de sua vivência, e de suas dúvidas, pode estar interessada em ler sobre qualquer assunto... (p.98).

Estaria na linguagem? Embora saibamos que ainda exista a associação da Literatura Infantil a uma linguagem caracterizada pelos inhos<sup>22</sup> já é possível observar autores que procuram se distanciar desse tipo de linguagem.

Como salienta Aguiar (1999), escrever para criança não é escrever pobre, mas escrever fluente. As expressões novas explicando-se no contexto da frase e do texto, na situação de comunicação. Além disso, a autora acentua que não se fazem concessões: nem em relação a uma linguagem empobrecedora, tampouco em relação à linguagem pernóstica. A criança está exposta ao mundo e convive com os falantes ao seu redor. Com eles aprende a se expressar, dialogar, sem necessitar de um dialeto especial, (p .246).

Estaria na espessura do livro? Quantas crianças não leram e releram *Robinson Crusóé*, *D. Quixote*, *Reinações de Narizinho*, enquanto adultos desistem de ler *Grande Sertão: Veredas*, *Vidas Secas*, justamente pela extensão de suas páginas? Esses são alguns exemplos para tentar compreender o que distancia (ou não) a Literatura da Literatura Infantil.

Percebe-se que o livro é classificado como infantil a partir de determinados padrões estabelecidos pelos adultos, e não pelo que representa para as crianças. Como diz Zilberman (1985) *embora seja consumida por crianças a reflexão sobre o produto oferecida a elas, provém do adulto* ( p.35).

A problemática acerca da existência ou não, de uma Literatura Infantil e como caracteriza-la, também foi discutida por Meirelles (1984):

---

<sup>22</sup> Podemos observar que as crianças e/ou coisas referentes a elas, ainda são estigmatizadas por expressões no diminutivo, tais como pequenininho, bonitinho, etc.

Em lugar de classificar e julgar o livro infantil como habitualmente se faz, pelo critério comum da opinião dos adultos, mais acertado parece submetê-lo ao uso - não estou dizendo a crítica - da criança, que afinal, sendo a pessoa diretamente interessada por essa leitura, manifestará pela sua preferência, se ela a satisfaz ou não (p.30).

Desse modo, Literatura acaba sendo um tipo de texto que corresponda de alguma forma aos anseios do *leitor*. Sendo a criança mais sensível, arguta, imaginativa, poética, e conseqüentemente mais exigente que o adulto, é quem deveria determinar se o livro foi feito para ela ou não, e não a crítica (às vezes infundada) do adulto. Recorro novamente à autora:

Ah! Tu, livro desprezioso, que, na sombra de uma prateleira, uma criança livremente descobriu, pelo qual se encantou e, sem figuras, sem extravagâncias, esqueceu as horas, os companheiros, à merenda... tu, sim, és um livro infantil, e o teu prestígio será na verdade imortal. ( p.31).

Não pretendo esgotar as discussões acerca do assunto, tampouco solucioná-lo. Todavia, pelos argumentos expostos, pode-se dizer que a Literatura Infantil não é uma Literatura menor, apequenada pela pobreza de idéias, simplória, que lançaria mão de uma linguagem reducionista no sentido de reduzir a sua força literária por ter as crianças como público alvo (YUNES, 1980, p.66).

### **1.3 A origem da Literatura Infantil**

Segundo Oliveira (2007) no âmbito da Literatura as representações podem ser consideradas como produção cultural, na medida em que realçam os signos de uma sociedade e determinam limites entre o desejável e o indesejável. Por isso mesmo, torna-se um dos elementos mais significativos para a formação do ideário cultural de uma sociedade, por que atuam na construção, difusão e alteração das representações.

É no encontro com qualquer tipo de Literatura que os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer na sua própria experiência de vida. Nesse sentido, a Literatura apresenta-se não só como veículo de manifestação de culturas, como também de ideologias. Acreditando que um indivíduo de qualquer idade ao ler ou ouvir uma história, dialoga não só com quem escreve, mas com uma visão de mundo. Nesse sentido, pode-se compreender o poder da Literatura, pois apresenta um potencial de manipulação de ideologias em formação.

Como se deu o aparecimento de uma Literatura destinada às crianças? Quais foram os fatores que influenciaram este surgimento? Qual a relação entre a escola e Literatura?

O aparecimento da Literatura Infantil tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo status quo concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. O elo entre Literatura Infantil e a escola nasce então, do pretexto de habilitar a criança para consumir obras impressas. Por outro lado, a Literatura Infantil se colocava como subserviente da ação da escola que deveria fomentar e viabilizar a circulação das obras literárias. Tal Literatura, como nos afirma Lajolo e Zilberman (1991), *precisava respeitar e mesmo motivar, sob pena de congestionar suas possibilidades de circulação e consumo*. (p.18).

A emergência dessa Literatura deveu-se, antes de tudo, a associação que foi estabelecida com a Pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converterem em instrumentos pedagógicos. A Literatura Infantil associou-se, desde as origens, a uma função utilitária, já que textos eram elaborados para se converterem em promoção e divulgação dos novos ideais e valores burgueses.

Segundo Yunes (1989) existe uma experiência negativa quando se trata de Literatura Infantil, por associá-la à educação e comunicação. Isto se dá porque a educação (pelo menos no sentido pragmático do termo), corresponde ao comportamento padronizado, à adaptação ao sistema, conformidade a modelos, cópia de formas e gestos, decodificação das mensagens e forma de conduzir de fora para dentro. (pp.45-46).

Já Zilbermam (1990) informa que a Literatura Infantil foi concebida como uma forma menor atrelada aos destinos da escola e a uma ideologia familiar que à época se forjava. Entretanto, como emerge no bojo do mesmo fenômeno que principiou a expansão da cultura de massas, não disputava com outras espécies um status particular, já que a prática da leitura (ainda) não conferia distinção superior, tampouco era considerada a salvaguarda da tradição. (p.96)

Na verdade, o livro para a infância dos séculos XVIII e XIX assumiu, desde a sua origem, uma *personalidade educativa*. Ao invés de ter sido concebido e recebido como um elemento lúdico, o livro foi concebido para ser recebido como instrumento pedagógico, levando à criança os valores do mundo adulto. Isto é: se tornou meio de transmissão de ideologias de toda ordem.

O caráter lúdico do texto literário foi excluído do livro infantil, pois este foi confundido com a norma escolar por ter o seu papel restrito à função pedagógica. Foi transformado em *instrumento de ensino, ao ser introduzido na sala de aula na forma simulada de livro didático* (ZILBERMAN, 1990, p.100).

A Literatura surge com um caráter moralizante, na qual o lúdico, no sentido tradicional e conservador passa a ser apenas um recurso para doutrinar e moldar a criança. Sobre isso escreve Aguiar (1999):

Assim concebida a obra teve desviada em sua função estética e passou a servir a propósitos educacionais restritos. E aqui se localiza o pecado original da Literatura Infantil: ter nascido comprometida com a educação, em detrimento da arte. Nesse sentido, todo o percurso dos estudos da arte defronta-se com tal impasse e procura respostas que redimensionem o estatuto literário do livro infantil. (p.243).

No Brasil, em 1921, foi Monteiro Lobato que inaugurou uma produção literária destinada à infância, em que valoriza o ponto de vista da criança. Lobato foi o precursor na utilização do lúdico e da imaginação nas obras destinadas ao público infantil. A propósito diz Gouvêa (1999):

Lobato, ao decidir dirigir-se à criança, o faz expressando sua insatisfação e não concordância com os cânones que regiam a produção da época, mais exatamente com seu caráter realista e veiculador de preceitos morais. Ao mesmo tempo, irá operar uma releitura e modernização dos contos de fadas e dos textos herdeiros de uma tradição oral. Ele o faz buscando não se inserir na produção em circulação no período, mas romper com os cânones que regiam tal produção e construir uma obra que tivesse um sentido inaugural no interior do gênero. ( p.16).

Nesses últimos dez anos, a História da Literatura Infantil no Brasil passou por uma renovação já exigida pelo Lobato. Desde a década de 20, tentando escapar do discurso autoritário ou doutrinário, a Literatura Infantil descobre sua renovação textual na própria linguagem, tanto na forma quanto na temática, “perdendo” o tom “infantilizado” e/ou “moralizante”<sup>23</sup> e partiu para uma perspectiva outra de infância. Ou seja, o texto ultrapassou o esquema tradicional e fantasioso para investir em uma linguagem realista que aparece quebrando tabus e preconceitos, lidando com os problemas cotidianos que não poupavam as crianças.

Segundo Yunes (1989) é possível observar o texto literário se distanciar de sua outrora inclinação pedagógica e assumir sua qualidade artística, fazendo a arte prevalecer sobre os ditames ideológicos e manipuladores. O texto para as crianças não se circunscrevia mais à menoridade míope que se imputavam ao leitor.

Decidida a não servir mais de pretexto para o ensino, a Literatura Infantil se assume como texto artístico, capaz de atingir também as crianças, todavia, mantendo fidelidade aos princípios de estranhamento – diferença- que permitem a arte se constituir como um modo de conhecimento que reformula e amplia a percepção do leitor: seja qual for a faixa etária desse leitor.

#### **1.4 A Literatura e o Imaginário Infantil**

Um dos aspectos mais fascinantes da Literatura é a capacidade de fazer o leitor se transportar para lugares nunca antes vistos. Afinal, no mundo do faz-de-conta tudo é possível.

---

<sup>23</sup> Embora este artifício tenha diminuído, ele não se desvinculou totalmente das práticas pedagógicas, pois ainda é possível verificar práticas como estas no cotidiano escolar. Trataremos desta questão no 4º capítulo.

A capacidade de criar mundos fantásticos mediante o imaginário é uma condição humana. Entretanto, muitas vezes as formas e modos de fantasiar são atravessados pelos pré-conceitos impressos no meio social e cultural em que estas narrativas aparecem.

A sociedade da imagem tenta cotidianamente ceifar nossas capacidades de imaginar. Um turbilhão de imagens invadem nossas retinas, tolhe-nos de qualquer oportunidade de criação, sobretudo a imagética. Obviamente o público infantil é o mais prejudicado, uma vez que a criança ainda está a elaborar sua subjetividade e imaginário.

Diante de um contexto um tanto ou quanto desolador, a Literatura (infantil e/ou não), que tem o livro como suporte, se propõe como um caminho outro, diferente e contrário aos valores da sociedade da imagem pronta, acabada e unívoca de sentido. Diante do livro, o leitor se coloca como um teimoso sujeito: autor de sua própria história e imagem, que se nega alienar sua capacidade imaginativa. No livro, o leitor funciona como um cineasta. Isto é: a edição final da narrativa e das imagens é feita por ele.

A propósito disse Vargas:

O mundo ficcional, a imagem poética, a partir de sua ambigüidade (verdade X mentira) estimula o imaginário de forma que, ao ler, me transformo em co-autora: escrevo com o autor uma outra e a história na minha imaginação. Essa transformação se dá ao nível de reflexão – sou autora da casa descrita no texto, dos trejeitos da personagem, da rua, cidade se passam os acontecimentos – e ao nível da criação no momento em que minha história, no em que escrevo. ( p. 12).

É possível ilustrar o poder que a criança tem de dar forma à fantasia, pelo filme *Abril despedaçado* do diretor Walter Salles, rodado no ano de 2003. O filme narra a história de um casal que mora no interior do Nordeste, com dois filhos, em condições precárias. Um de seus filhos, o mais novo<sup>24</sup>, ao ganhar um livro de uma dupla circense, fica maravilhado com as figuras. E mesmo, sem saber ler as palavras<sup>25</sup>, começa a imaginar as histórias. Para Pacu, ler o livro de cabeça para baixo, não fazia a menor diferença. E não fazia mesmo. Seja

---

<sup>24</sup> Ele é chamado de “menino” por não ter um nome, admirado por este fato, o rapaz da dupla circense o nomeia de Pacu.

<sup>25</sup> A cena em que o menino ganha o livro é engraçada, pois, por nunca ter visto um livro, o folheia de cabeça para baixo.

pela linguagem verbal e/ou não verbal, o imaginário trabalha do mesmo modo e com a mesma força criativa. A relação que o menino desenvolve com o livro é muito forte, levando, inclusive, o pai de Pacu a destruir o livro, para tentar impedir que o menino não “lesse” mais, não imaginasse para além do alcance das retinas.

Aparentemente, a atitude do pai pode ser entendida como revoltada. Entretanto, não é uma revolta contra o livro, mas contra a sua própria incapacidade de criar mundos diferentes, imaginariamente, daquele: seco e improdutivo em todos os sentidos.

Os mundos criados pela linguagem literária são capazes de suscitar no leitor numerosas outras e novas e diferentes formas de perceber (e compreender e questionar) o mundo empírico. Daí o perigo que há em todo ato de leitura, sobretudo a literária.

Ainda sobre isso escreve a psicologia e escritora Jaqueline Held (1980)

fonte de maravilhamento e reflexão pessoal, fonte de espírito crítico, porque toda descoberta de beleza nos torna exigentes e, pois, mais críticos diante do mundo. E porque quebra clichês e estereótipos, porque é essa re-criação que desbloqueia e fertiliza o imaginário do leitor, e é indispensável para a construção de uma criança que, amanhã, saiba inventar o homem. ( p.234).

O livro de Literatura nas mãos da criança funciona como um brinquedo. O maravilhamento do brincar assemelha-se ao maravilhamento do ler e imaginar. O mundo real ganha formas e percepções inusitadas.

Umberco Eco (2006), explica o papel das narrativas ficcionais em vidas de leitores:

Entretanto, qualquer passeio pelos mundos ficcionais tem a mesma função de um brinquedo infantil. As crianças brincam com boneca, cavalinho de madeira ou pipa a fim de familiarizar com as leis físicas do universo e com os atos que realizarão um dia. Da mesma forma, ler ficção significa jogar um jogo através do qual damos sentido à infinidade de coisas que aconteceram, estão acontecendo ou vão acontecer no mundo real. Ao lermos uma narrativa, fugimos da ansiedade que nos assalta quando tentamos dizer algo verdadeiro a respeito do mundo. Essa é função consoladora da narrativa – a razão pela qual as pessoas contam histórias e têm contado histórias desde o início dos tempos. E sempre foi a função suprema do mito: encontrar uma forma no tumulto da experiência humana. (ECO apud RAMOS, p.56).

A nossa relação de complementaridade com o eu e o outro está posta aí, numa tentativa maior de preencher as lacunas, de superar os conflitos, de nos perceber como seres em construção, capazes de criar sentidos outros, diferentes e talvez melhores às nossas precárias existências.

Segundo Yunes (1989), sendo expressão, a Literatura pode complementar a comunicação do leitor com o mundo. Antes de enigma a ser decifrado, o texto literário se configura como um detonador de significações. Não sendo um universo fechado, convida o leitor a penetrá-lo e dar-lhe seqüência com a sua leitura. Estabelecendo-se como diálogo entre duas subjetividades, entre duas expressões (a da obra e a do leitor), a Literatura retira a comunicação do espaço da recepção pura e simples. Propõe que o leitor saia da postura passiva de quem somente assimila um comunicado.

Nessa rede de significações, a arte passa de mera comunicação previsível para o plano das expressões diversas. A perspectiva unívoca do processo de comunicação é posta em xeque, já que reconhece que a comunicação se dá entre dois sujeitos falantes, em que o tu se transforma permanentemente em eu.

A respeito escreve Aguiar (1999)

A leitura (Literatura), é por essas vias, um encontro de horizontes e expectativas, o da obra e do leitor, que se dá sempre de modo novo a cada leitura. A história dos textos, por sua vez, concretiza-se nas histórias das leituras, sempre diferentes, porque cruzamentos de novos horizontes. O ato de ler, nessa medida, ocorre com um movimento ativo do leitor sobre o texto, que se apresenta como estrutura esquemática, com indicações, pontos de indeterminação e vazios a serem preenchidos. (p. 241)

Segundo se depreende do que é dito na citação, a Literatura pode ser entendida como um fenômeno de interação verbal e também como forma de linguagem a qual se associa uma representação de realidades físicas, sociais e emocionais, caracterizando uma apreensão profunda do homem e do mundo, a partir do caráter individual e coletivo.

## 1.5- A Literatura e a linguagem.

O livro de Literatura é um objeto de arte com características particulares oriundas de uma experiência criadora. Enquanto arte da palavra, o texto literário semeia diversos sentidos na busca de um cultivo de leituras... O ato de ler atualiza este processo revelador da arte da palavra desenvolvendo a expressão do sujeito leitor numa dimensão crítica reflexiva.(MIGUEZ, 2000, p.15).

A Literatura é uma forma de estar no mundo relacionando-se com ele. Através dela e da sua capacidade utópica que a identifica, podemos depreender um sentido na história e no mundo já constituído, além disso, podemos dar sentidos outros a nossa própria história.

Como nos aponta Aguiar(1999), *através do lúdico da Literatura, o entendimento do leitor alastra-se para além dos sentidos do texto, ele passa a dar-se conta do processo de leitura e nessa caminhada, devolve-se enquanto sujeito capaz de tal empresa. Em suma o leitor se lê.* (p.254)

A arte literária é um dos meios de que se vale o homem para conhecer a realidade. Tal conhecimento se caracteriza como uma representação, como um tornar de novo a realidade vivida e seus vários sentidos possíveis, que escapam à nossa percepção imediata. Toda representação, nesse caso, configura uma interpretação. O autor seleciona um aspecto da realidade percebida e vivenciada e nele configura a sua interpretação, a sua busca de sentido. Trata-se de interpretar a existência e caracterizar a sua própria existência como uma história, além de sua obra como um discurso- fundamentado na linguagem- capaz de transformar a cultura, o mundo.(XAVIER,1998, p.17)

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto claro que a palavra será sempre indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminhos para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. (BAKTHIN, 1995, p.41).

O fenômeno literário se efetiva na inter-relação autor/texto/leitor, num processo constante de diferenciação, no qual percebe-se diversas dimensões de visões de mundo e a

presença de ideologias. É, sobretudo por essa razão, que a obra literária, sempre admite diferentes interpretações.

Como nos indica Vargas (1997), *a leitura é a reconstrução de uma obra nova pelo leitor...É outra experiência que se caracteriza pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor.* (pág. 8)

Ao afirmar que a linguagem é central na formação do sujeito está se referindo a formação de sua consciência numa interação que se estabelece em contato com o mundo social. Nessa relação, a linguagem é mediadora e segundo Kramer (1993), ela deixa de ser um conjunto de formas e idéias e *nos traz e nos conduz para a produção cultural, artística, simbólica, de um sujeito histórico criador de sentidos* (p.92)

A Literatura é sempre uma obra cultural, exprimindo o texto histórico vivido. Além disso, a obra literária pode ser analisada como um fator gerador de cultura, inserida num contexto cultural e social dos indivíduos que com ela se inter-relacionam. Podemos perceber que a visão de mundo manifestada na obra nunca é neutra, sendo assim, a consciência individual, o pensamento, que são condicionados pela linguagem, são também modelados pela ideologia. Bakhtin (1995) afirmou que o indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor de seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e desejos, apresenta-se *como um fenômeno puramente sócio-ideológico.* (p.35)

Por esta razão, Bakhtin (1985) no intuito de demonstrar a natureza real da linguagem enquanto fenômeno sócio-ideológico teceu uma crítica epistemológica ao objetivismo abstrato e ao subjetivismo idealista.

Para ele, a língua como um *sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de uma abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do deciframento de uma língua morta e do seu ensino.* Bakhtin (idem) acrescenta: *esse sistema não pode servir de base para a compreensão e explicação dos fatos lingüísticos enquanto fatos vivos e em evolução. Ao contrário, ele nos distancia da realidade evolutiva e viva da língua e de suas funções sociais.* (p.108)

Enfatizando assim, a linguagem enquanto processo, Bakhtin (2003) elege a enunciação como a base essencial da língua, pois esta se constitui num processo de criação

contínua que se efetiva na e pela interação verbal dos interlocutores. Em outras palavras, a linguagem é uma atividade, um processo criativo, que se materializa pelas enunciações. A realidade essencial da linguagem é, assim, o seu carácter dialógico, não podendo ser compreendida separadamente do fluxo da comunicação verbal.

Ele diz ainda que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenómeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações; a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. ( p.123).

Portanto, toda enunciação é diálogo, ou seja, não há enunciado isolado. Para Bakhtin (2003) qualquer enunciado - oral ou escrito - faz parte de um processo de comunicação ininterrupto, pressupondo, além da presença concomitante de um ser falante e de um ser ouvinte, *aqueles enunciados que o antecederam e todos os que o sucederão*. Caracteriza-se o enunciado, então, como um elo de uma grande cadeia dialógica que só pode ser compreendido no interior dessa cadeia. *“Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido”* (p.289)

Segundo Bakhtin (1995) constitui-se pelo fenómeno social da interação verbal ideológica, servindo de expressão de uma pessoa em relação à outra. *“Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte entre mim e os outros”* (p.113)

Nesse sentido, toda palavra, já é uma *contrapalavra*, como nos aponta Bakhtin (1995), demandando do interlocutor uma *réplica*, no interior de um processo ativo (p.132). A palavra é ideológica por natureza e se concretiza como signo ideológico no fluxo da interação verbal, transformando-se e adquirindo diferentes sentidos e significados de acordo com o contexto em que emerge. *“Onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas; estas não podem existir entre objetos ou entre grandezas”* (BAKHTIN, 2003, p.323)

É possível concluir que ir ao encontro de uma concepção bakhtiniana da linguagem implica, investir na singularidade do acontecimento, compreendendo assim, que o enunciado é constitutivo de enunciados outros.

Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação - mais ou menos criador - das palavras *do outro* (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2003, pp.294-295).

Sob a perspectiva de Bakhtin: ao eleger o acontecimento enunciativo como o lugar efetivo de produção de língua, uma outra concepção de sujeito, ultrapassando a tendência da epistemologia positivista. Ao propor uma versão polifônica e dialógica da enunciação, Bakhtin contesta radicalmente a visão de sujeito como um ente uno, elegendo a linguagem como o lugar privilegiado da construção/constituição da subjetividade. O sujeito constitui-se, portanto, nos processos interativos dos quais participa, abrindo o espaço para as relações intersubjetivas e para o reconhecimento recíproco da construção ideológica das consciências. (BERNARDES, 2003)

Segundo Jobim e Souza (2006) na vida cotidiana, a palavra é sem dúvida, o material privilegiado da comunicação (p.115). Os enunciados construídos a partir da interação verbal exprimem e realimentam a ideologia do cotidiano: *“A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”* (BAKHTIN, 1995, p. 95).

Ainda segundo a autora, Bakhtin não realizou uma análise específica da linguagem no cotidiano da criança. Entretanto a concepção de linguagem por ele construída nos remete para um novo olhar e uma outra compreensão do papel das trocas verbais na formação das ideologias e na subjetividade da criança.

## 1.6 - Bakhtin , Linguagem e Educação Infantil

Segundo consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A Educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.

[LDB art. 29 e 3o, n 9394/96]

A Educação Infantil, ou seja, a educação para crianças na faixa etária de zero (0) a seis (6) anos surgiu da necessidade das mães que trabalhavam fora deixarem seus filhos em locais seguros no período em que elas estivessem no trabalho. Tais locais, denominados creches, foram criados com o objetivo de dar comida e conforto às crianças enquanto suas mães estivessem ausentes.

Não pretendo retomar a história das creches e seu surgimento, apenas quero estabelecer o ponto de mudanças ocorridas a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 que instituiu a Educação Infantil como etapa da Educação Básica. Desta forma, lançou-se novos caminhos para a educação de crianças desta faixa etária, onde a idéia de *cuidado* foi substituída por idéia de *formação*. Ou seja, o papel da Educação Infantil passa a aliar as atividades de cuidar e alimentar as crianças com o desenvolvimento e a aprendizagem delas. Sobre esta questão, trago os apontamentos estabelecidos nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil:

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394/96) foi promulgada, contribuindo de forma decisiva para a instalação no país de uma concepção de Educação Infantil vinculada e articulada ao sistema educacional como um todo. Na condição de primeira etapa da Educação Básica, imprime-se uma outra dimensão à Educação Infantil, na medida em que passa a ter uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania. (BRASIL, 1998, p32)

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) o Ministério de Educação e Cultura (MEC ) promoveu uma discussão no âmbito do Conselho Nacional e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação que culminou com a publicação do documento *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil*. No final da década de 1990, o MEC elaborou e distribuiu às escolas de todo o país o documento *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (BRASIL, 1998). Cabe ressaltar a importância desse documento, que se constitui na primeira proposta curricular oficial destinada igualmente à creche e à pré-escola<sup>26</sup>

O MEC nos informa que esta publicação foi desenvolvida com o objetivo de servir como um guia de reflexão para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Ele é fruto de um amplo debate nacional, do qual participaram professores e diversos especialistas que contribuíram com conhecimentos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros.

Embora este documento seja composto de três volumes, cabe a minha discussão, o último, que traz considerações pertinentes à linguagem oral e escrita. A seguir destaco algumas:

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. (BRASIL, 1998, p.115)

A Educação Infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua por meio de trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação e expressão e do acesso ao mundo letrado. (id.ibid.)

É possível perceber que o Referencial Curricular abre um espaço específico para *falar da linguagem dada a sua importância para a formação do sujeito, para a interação com outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.* (idem)

---

<sup>26</sup> O Referencial é composto por três volumes que pretendem contribuir para o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de práticas educativas, além da construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e de seus familiares nas diferentes regiões do país. Retirado do site: <http://portal.mec.gov.br/seb> e acessado em 05/10/2008.

Sendo assim, a aprendizagem da linguagem escrita segundo o Referencial (1998) *é um processo de construção de conhecimento pelas crianças, por meio de práticas que tem como ponto de partida e chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita.*

Aponta que:

As instituições e profissionais de Educação Infantil deverão organizar sua prática de forma a promover as seguintes capacidades nas crianças: interessar-se pela leitura de histórias, familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais se faz necessária e do contato com livros, revistas, histórias em quadrinhos, etc. (p.135)

A partir das idéias de Bakhtin sobre a linguagem para compreender que a criança ao interagir com o livro, através da prática da leitura, está sendo inserida no mundo letrado estabelecendo relações com o meio e favorecendo a formação de sua subjetividade.

A língua, de acordo com a visão Bakhtiniana, não é um produto fechado, fruto de idéias individuais e isoladas, mas antes, a língua se caracteriza num processo dialógico, sem acabamentos, num eterno começar e recomeçar. Sendo assim, o que distingue em todo o seu potencial expressivo de criar e recriar, devem ser os espaços que existem, dentre das normas, possibilitando ao sujeito o preenchimento desses espaços.

A linguagem é concebida e tratada de uma outra forma, levando-se em conta sua história, sua historicidade, seus contextos. Ou seja, a linguagem em uso. Isso significa que para Bakhtin, a palavra reposiciona-se em relação às concepções tradicionais, passando a ser encarada como um elemento concreto de feitura ideológica.

O falante ao dar vida à palavra com sua entoação, dialoga diretamente com os valores da sociedade, expressando seu ponto de vista em relação a esses valores. São esses valores que devem ser entendidos, apreendidos e confirmados ou não pelo interlocutor. A palavra dita, expressa, enunciada, constitui-se como produto ideológico, resultando de um processo de interação na realidade viva. (BRAIT, 2007 a, p.178)

Se levarmos em conta a natureza dialógica da palavra, segundo Brait, é possível dizer, que do ponto de vista bakhtiniano, *a palavra é indissociável do discurso: palavra é discurso. Mas palavra também é história, é ideologia, é luta social, já que ela é síntese das práticas discursivas historicamente construídas.* (2007a, p. 204).

De acordo com o lugar que a criança ocupa na constituição de valores que transitam em nosso contexto social, as idéias do autor nos orientam para algumas considerações pertinentes em nossa pesquisa: a partir dos espaços que promovam a leitura e leitura literária: como a criança pode construir a sua subjetividade? Seria possível através de práticas leitoras na Sala de Leitura da pré-escola desenvolver as linguagens orais e escritas Qual seria o papel da Literatura no desenvolvimento dessas linguagens?

" Tanta coisa que então não sabia. Nunca tinham me falado, por exemplo, deste sol duro das três horas. Também não tinham me avisado sobre este ritmo tão seco de viver, desta martelada de poeira. Que doeria, tinham - me vagamente avisado"  
(LISPECTOR, 1999, p.417)

## **2º Capítulo -Sala de leitura: que espaço é esse?**

Aqui, iremos conhecer o espaço na escola pública destinado à prática de leitura, as chamadas, *Salas de Leitura*. Para isso, iremos fazer uma explanação de como esses espaços surgiram e de como eles foram se modificando até os dias de hoje. Faremos isso através da análise de alguns documentos que trazem Portarias e Resoluções referentes às Salas de Leitura das escolas públicas municipais do Rio de Janeiro. Além disso, trago para ajudar nesta discussão, a pesquisa realizada por Lêda Maria da Fonseca na Pontifícia Universidade Católica<sup>27</sup> (PUC-RJ) que também pesquisou tais salas, no ano de 2004.

Embora a pesquisa da professora Leda não tenha sido feita no campo da Educação Infantil, me auxiliou na construção deste capítulo, pois a pesquisadora abordou questões estruturais que eram similares as minhas no contexto das Salas de Leituras.

### **2.1 A Sala de Leitura: um breve panorama**

Embora que a presente dissertação tenha por objetivo investigar a Sala de Leitura na proposta da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, não posso deixar de mencionar dois programas que foram impulsionadores de seu surgimento, quais sejam: o Programa Especial de Educação e o programa de Sala de Leitura dos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs<sup>28</sup>.

A *idéia* de *Sala de Leitura* surgiu na proposta do Programa Especial de Educação instituído pela Resolução do MEC/FAE nº 14 de 26 de julho de 1984. Esse programa estabelecia como objetivos:

1- Organizar um acervo atualizado e variado de livros aos alunos de 1º grau que:

a) desenvolvam a postura analítica e o senso crítico pelo oferecimento de diversas alternativas de interpretação do real, aumentando suas perspectivas de formação e crescimento cultural;

---

<sup>27</sup> A pesquisa foi realizada no ano de 2004 abordando as Salas de Leitura de algumas escolas da rede municipal.

<sup>28</sup> As informações deste capítulo foram retiradas da dissertação de Mestrado de Lêda Maria da Fonseca

b)atendam às necessidades de ludismo;

c)propiciem desenvolvimento intelectual, afetivo e emocional.

2- Dotar as escolas de 2º grau de periódicos (revistas e jornais), assim como de outras obras de consulta, tais como dicionários e gramáticas.

3- Criar um espaço de livre freqüência pelo aluno, possibilitando a manipulação do livro sem intermediários.

4- Criar um ambiente físico e psicológico que faculte a descontração muscular importante à fruição do texto e prazer da leitura.

5- Proporcionar ao professor a oportunidade de se manter informado sobre a produção editorial e atualizar-se do ponto de vista cultural e cognitivo sobre o livro infanto-juvenil.

Com esses objetivos, propunha-se a criação de Salas de Leituras caracterizadas por uma informalidade no ambiente e no tratamento técnico do acervo, formado por textos impressos (livros, revistas e jornais). O espaço não precisava ser uma sala específica, podiam ser usados ambientes alternativos como pátios cobertos e jardins. Além disso, pretendia-se que os alunos tivessem contato direto com os livros, sem a presença de um bibliotecário<sup>29</sup>.

Baseado no objetivo desta proposta, pois o acervo e as práticas leitoras foram conservados, se originou as Sala de Leitura dos CIEPs que pertencia a um programa de Educação que tinha como proposta um atendimento integral. A diferença entre as propostas era o espaço físico<sup>30</sup>. Segundo nossa experiência como professora bolsista, (como já mencionado) eram oferecidas para as crianças muitas atividades que complementavam o núcleo comum, atividades como: auditório, quadras polivalentes, salas de estudo dirigido, sala de televisão, entre essas as bibliotecas.

---

<sup>29</sup> Apesar da luta do sindicato dos bibliotecários, tanto esse programa quanto o implantado nos CIEPs e, posteriormente, ampliado para toda rede municipal, não há presença de bibliotecários. Esses programas foram desenvolvidos pelos professores.

<sup>30</sup> As Salas de Leitura, dos chamados Centros integrados de Educação Pública (CIEP) não eram adaptações de espaços, mas sim, um espaço construído exclusivamente para este fim e sua importância estava sendo sempre destacada na proposta.

A princípio, estes espaços seriam chamados de *bibliotecas* escolares, mas, por falta de profissionais disponíveis (bibliotecários) e também pelo caráter do trabalho, a melhor definição ficou sendo *Sala de Leitura*<sup>31</sup>.

Enquanto existiam as Salas de Leitura nos CIEPs, através da Portaria de 25/8/77 ficava especificada a implantação das Unidades Técnicas de Multimeios na rede de ensino do município do Rio de Janeiro, a chamada *Sala de Multimeios*.

Nas salas de Multimeios havia alguns livros e outros materiais audiovisuais. Na verdade, essas salas não existiam em todas as escolas e o trabalho não tinha uma orientação sistematizada. O professor que cuidava desse espaço era designado *Encarregado de Multimeios*. O acervo de livros era pequeno e desatualizado, pois não havia um programa de distribuição de livros de Literatura naquela época<sup>32</sup>.

Como observamos pela data que a Portaria foi estabelecida (25/8/77), as Salas de Multimeios foram criadas nos anos 70 (quando o uso da tecnologia tinha como referencial o tecnicismo, importado dos Estados Unidos, onde o principal enfoque era o da organização nacional dos meios). Porém, foi na década de 80 que a adesão à utilização de novas tecnologias nas escolas tomou um rumo mais consistente. Entretanto, devemos nos lembrar que o papel da tecnologia como mediadora de um projeto pedagógico depende dos rumos definidos pelo projeto a qual ele serve. Garcia (GARCIA apud FONSECA, 2002) nos lembra que a *tecnologia educacional passa a significar a aplicação do conhecimento científico e organizado à solução de problemas da educação* (p.16)

A proposta da SME era dar uma nova dimensão pedagógica ao espaço Multimeios, em resposta às solicitações de uma sociedade que exige maior democratização do acesso aos diferentes meios de informação<sup>33</sup>. Quando a proposta de Sala de Leitura foi encampada por toda a rede, seu formato sofreu algumas alterações significativas, passando a ser gerenciada pela equipe de Multimeios da Secretaria.

---

<sup>31</sup> Nessa proposta, apostava-se numa leitura não obrigatória, onde o “hábito de leitura” seria consolidado a partir do interesse dos estudantes. O papel da Sala de Leitura era ressaltado no sentido de criar atrações para que os alunos buscassem a leitura.

<sup>32</sup> Como vimos anteriormente, o primeiro programa com esse objetivo, ocorreu em 1982, que foi a Ciranda de Livros, um projeto da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) financiado pela Hoescht e divulgado pela Fundação Roberto Marinho.

<sup>33</sup> (Portaria nº 12/90/E-DGE em 02/05/90).

Deste modo, as Salas de Leitura herdaram o acervo de equipamentos eletrônicos e a responsabilidade de melhor utilizá-los, e mais do que isso, investiu-se na aquisição de televisões, videocassetes e, mais tarde, na produção de vídeos educativos. Assim, gradativamente, a Sala de Leitura deixou de ser o espaço privilegiado de práticas leitoras de textos literários, como fora em sua implantação nos CIEPs, para se tornar o que as pessoas costumam chamar de espaço *multimídias*. A partir dessa incorporação, *as Salas de Multimeios* passaram a ser chamadas de *Salas de Leitura*.

Em 1992, através da Portaria nº 36/92/E -DGE as Salas de Leitura passaram a se organizar em *Salas de Leitura - Pólo*<sup>34</sup> e Salas de Leitura chamadas *Satélites*. Foram criadas vinte e quatro salas<sup>35</sup> de Leitura Pólo que funcionariam como pólo irradiador para o desenvolvimento do Projeto, servindo também de acordo com a Portaria, como ponto de apoio para as Unidades Escolares vizinhas<sup>36</sup> (Satélites) e suas respectivas comunidades.

Em novembro de 1992, através de outra Portaria nº 37/92/E - DG, (documento 01) novas orientações são dadas para as Salas de Leitura. Segundo esta, a finalidade das Salas de Leitura *é de oportunizar, através da conjugação dos diferentes meios e suas linguagens aplicadas à prática educativa, garantindo o atendimento direto ao aluno, desenvolvendo a sua capacidade de ver – julgar - agir, em interação com o meio.*

Além disso, a importância da Sala de Leitura como *pólo irradiador e espaço onde o professor regente dê atendimento direto ao aluno, dando continuidade as ações desenvolvidas na sala de aula de forma complementar e cooperativa, sempre na articulação com a totalidade de Unidade Escolar .*

Ainda no art.11 diz *que a direção da unidades escolares do pólo Municipais de Ensino do Rio de Janeiro organizará o horário de cada turma de modo que todas as possam ter acesso às Salas de Leitura.*

---

<sup>34</sup> Existe uma Sala de Leitura que funciona como matriz, chamada Lourenço Filho, localizada na SME (CASS sala 418) e conta com um acervo de aproximadamente 12.000 títulos e 2.000 leitores cadastrados. Apresenta uma Videoteca com aproximadamente 900 fitas para consulta e também empréstimos para professores e alunos da rede e demais sócios cadastrados.

<sup>35</sup> Depois da resolução da SME nº 533 de abril de 1994 passaram a ser 30 salas de *Leitura Pólo*.

<sup>36</sup> As Salas de Leitura Satélites atualmente totalizam aproximadamente 1061 unidades.

É através dessa Portaria também que o nome dos professores das Salas de Leitura são modificados. Eles deixam de ser chamados de Encarregados Escolares de Multimeios e passam a ser denominados *Professores Regentes de Salas de Leitura*.

Em 1993, através da Resolução SME nº 502/1993 – (documento 01) as Salas de Leitura passam a funcionar apenas *com um professor*, (até então, a equipe se formava de 05 professores regentes e 01 coordenador de Sala de Leitura) sendo este, Professores I de Língua Portuguesa ou Língua Estrangeira ou Professores II.

Em 1996, a SME através da então Secretária Regina Alcântara de Assis (Resolução SME nº 560, 11 de janeiro - documento 02) resolve entre outras:

#### **Artigo 4º - São atribuições do Professor de Sala de Leitura:**

- 1 - Conhecer, discutir e difundir os princípios políticos-pedagógicos da proposta MultiEducação;
- 2 - Gerenciar os recursos mídia-educacionais, propiciando a participação de professores e alunos num processo de produção coletiva;
- 3 - Organizar, junto com a equipe de Direção, reuniões com o grupo de professores da escola, visando garantir a articulação do trabalho de Sala de Leitura, com o planejamento pedagógico da Unidade Escolar;
- 4 - Incentivar a elaboração e o desenvolvimento de Projetos que promovam a integração das diversas disciplinas e dos segmentos da escola. Projetos próprios ou oriundos da Secretaria Municipal de Educação e/ou outras instituições;
- 5 - Desenvolver estudos e pesquisas visando à atualização e aperfeiçoamento do trabalho de Sala de Leitura;
- 6 - Organizar o horário de funcionamento da Sala de Leitura;
- 7 - Organizar seu horário de forma a poder participar das reuniões de multiplicação, cursos, encontros e seminários promovidos pela Sala de Leitura-Pólo, Coordenadoria e Departamento de Mídia-Educação;

- 8 - Avaliar e registrar permanentemente o trabalho desenvolvido na Sala de Leitura;
- 9 - Inventariar o material permanente (equipamento e obras de referência) da Sala de Leitura;
- 10 - Registrar em livro próprio e catalogar o acervo da Sala de Leitura;
- 11 - Organizar o sistema de empréstimo do acervo de Sala de Leitura;
- 12 - Avaliar sistematicamente o acervo da Sala de Leitura, zelando pela sua manutenção, conservação e renovação;
- 13- Proporcionar, mediante planejamento participativo, o acesso constante de alunos e professores às atividades de Sala de Leitura;
- 14 - Estabelecer intercâmbio com outras escolas e com diferentes instituições culturais;
- 15- Orientar a discussão, com os demais professores da Unidade Escolar, sobre as práticas/dinâmicas a serem desenvolvidas em relação aos programas veiculados pela MULTIRIO<sup>37</sup>;
- 16 - Participar das reuniões pedagógicas e dos Conselhos de Classe da Unidade Escolar.

Findado os anos 90, tendo como base para as Salas de Leitura a Resolução nº 560/96, veremos que somente em 2002, novos esclarecimentos viriam. (documento 03) Dentre as orientações dadas, destacaremos algumas:

2º Dupla regência: os professores II (PII) indicados para Sala de Leitura poderão atuar em regime de dupla regência, desde que sua matrícula esteja em outra Sala de Leitura.

3º O horário de funcionamento:

- Deverá contemplar todos os turnos da escola, incluindo PEJA (Programa de Educação para Jovens e Adultos), caso exista na Unidade Escolar;
- O trabalho de Sala de Leitura deverá estar desvinculado das grades da escola, salvos nos casos de unidade escolar com horário integral ou quando o número de turmas for reduzido e possibilitar este atendimento, *sem prejuízo* das demais atividades previstas para o trabalho.

Em 2003, através de outra resolução (documento 04) novas providências são dadas, determinando que as Salas de Leitura deveriam funcionar como estruturas de suporte à

---

<sup>37</sup> Empresa Municipal de Multimeios Ltda. Ela é responsável pela produção de programas de TV, vídeos, sites, CD-ROM e publicações voltadas prioritariamente para a Educação. Foi criada por Lei Municipal em outubro de 1993.

implementação e ao desenvolvimento de propostas pedagógicas voltadas para a promoção da leitura e à formação do leitor, considerando a apropriação crítica e o uso de novas tecnologias e diferentes linguagens tendo a sua proposta de trabalho organizada, de acordo com as orientações gerais do Departamento de Mídia e Educação.

Além disso, esta resolução reforça as atribuições dos professores regentes da Sala de Leitura Pólo e das Satélites, trazendo também o perfil que o professor precisa ter para trabalhar nestes espaços. A maior novidade é a respeito dos Laboratórios de Informática<sup>38</sup>, que também fica a cargo dos professores de Salas de Leitura.

Perfil do professor Regente de Sala de Leitura:

- 1- Conhecer os Princípios Político Pedagógicos do Núcleo Curricular Básico MultiEducação;
- 2- Ser leitor, buscando sistematicamente ampliar suas possibilidades de leitura crítica da realidade;
- 3- Compreender o espaço da Sala de Leitura como local privilegiado de promoção da leitura e formação do cidadão leitor, no contexto da Unidade Escolar;
- 4- Ter compromisso com a difusão da leitura.
- 5- Demonstrar conhecimentos sobre ou se propor a obtê-los;
  - Literatura Infantil e juvenil;
  - Composição e organização de acervos;
  - A relação mídia-educação e seus reflexos no processo de construção de uma atitude leitora crítica da realidade;
  - Práticas pedagógicas que incorporem o uso de TV/vídeo, Rádio, Jornal, História em Quadrinhos e Informática na Educação;
- 6- Estar disposto a participar de cursos, seminários e palestras inerentes à sua área de atuação;
- 7- Ser atuante e criativo;
- 8- Saber trabalhar coletiva e cooperativamente;
- 9- Ter bom relacionamento com o corpo docente e discente da escola;
- 10- Trabalhar de forma integrada com o Coordenador Pedagógico;

---

<sup>38</sup> De acordo com o documento que fala sobre a Organização e Funcionamento dos Laboratórios de Informáticas - (documento 05), a instalação dos Laboratórios de Informática nas escolas é um dos pilares do Programa que, junto à capacitação de professores e ao desenvolvimento de metodologias de ensino específicas, volta-se para o enriquecimento do Núcleo Curricular Básico da MultiEducação, cuja proposta aponta para a apropriação crítica de diferentes linguagens e suas estéticas, por professores e alunos.

- 11- Estar aberto ao uso de novas tecnologias;
- 12- Ser um divulgador dos acervos da Sala de Leitura;
- 13- Saber elaborar e desenvolver projetos de trabalho voltados para a formação do leitor, na perspectiva da convergência de mídias.

Art. 13: São atribuições do Professor Regente de Sala de Leitura nas Unidades que possuem Laboratório de Informática:

- 1- Apropriar-se por intermédio de capacitações específicas, dos conhecimentos relativos à Informática Básica e Educativa, planejando e desenvolvendo projetos que incorporem essa linguagem à dinâmica da Sala de Leitura;
- 2- Organizar com a Coordenação Pedagógica o planejamento da utilização do laboratório, promovendo o acesso de professores e alunos a esse espaço, visando a sua incorporação ao trabalho pedagógico, de acordo com as orientações oriundas do nível central, por intermédio do Departamento de Mídia e Educação;
- 3- Desenvolver projetos específicos nos laboratórios voltados para a formação do leitor, em parceria com os professores regentes, considerando o número de alunos de cada turma e a capacidade de atendimentos dos laboratórios;
- 4- Incentivar e promover com a Coordenação Pedagógica, a criação de espaços para a troca de experiências em Informática educativa entre os professores da Unidade Escolar;
- 5- Manter um constante fluxo de informações com a Divisão de Educação e a Informática da E/CRE, no que refere ao funcionamento do laboratório, constituindo-se numa referência do trabalho na Unidade Escolar, para:
  - a) Acionar e acompanhar o serviço de help desk, sempre que necessário;
  - b) Realizar com a equipe da Unidade Escolar o levantamento periódico das condições dos equipamentos disponíveis, encaminhando as necessidades de atualização, reparos ou novas aquisições e suprimentos para os laboratórios;
  - c) Multiplicar para o corpo docente as informações e orientações específicas do trabalho;
- 6) Acrescenta-se às atribuições estabelecidas neste artigo e incisos aquelas previstas nos artigos 11 e 12, referentes às Salas de Leitura Pólo e Satélite, conforme o caso.

Diante de tantas transformações sofridas ao longo dos anos, podemos perceber que as Salas de Leitura acabam perdendo a sua configuração original, passando a agregar além dos livros, equipamentos eletrônicos. Isto aconteceu porque se acreditava (e ainda se acredita) que só com diferentes meios educacionais a criança poderia desenvolver a capacidade de ler e escrever o mundo.

Acreditando que só o uso de diferentes meios educacionais pode desenvolver a capacidade de ler e escrever o mundo, ordenando idéias, arquivando dados e criando novos fatos é que se verificará o desenvolvimento de uma política de produção e utilização de tecnologia educacional que integre as diferentes atividades que serão desenvolvidas nas Salas de Leitura. (Diretrizes Básicas para a implantação de Salas de Leitura nas Escolas de horário parcial da Rede Pública.).

Neste respeito, a MultiEducação (2007) menciona que a proposta da Sala de Leitura surgiu nos anos 90, como alternativa aos espaços de Multimeios e Bibliotecas Escolares existentes nas escolas, buscando re-significar e redimensionar as práticas até então desenvolvidas. Para isso, era necessário propor uma nova dimensão pedagógica para o trabalho. Tal proposição refletia a necessidade de maior *democratização do acesso aos diferentes meios de informação e comunicação* e do desenvolvimento de um trabalho que privilegiasse a leitura crítica dos mesmos. Com isso, novos contornos foram definidos, priorizando a capacidade de ler e escrever o mundo na perspectiva da articulação do livro, principal agente educativo, com os demais portadores de textos: tevê, rádio, jornal, etc.

Sendo assim, a Sala de Leitura acabou abarcando novas tecnologias como o rádio, a televisão, o jornal, concluindo que tais instrumentos articulados com o livro iriam possibilitar a leitura e a escrita. Não podemos mesmo negar a necessidade da escola trabalhar com os meios de comunicação e com outras formas de linguagem, porém o que chama a atenção é a inclusão dessas propostas no programa de Salas de Leitura. Seriam eles utilizados pelo professor? São os professores qualificados para trabalhar com essas mídias? Ou ainda, inserir tais instrumentos garante por si só a produção de conhecimento mais ampla?

Sobre tais questões, compartilho da opinião de Fonseca (2004) pois:

Considero que a adesão à utilização de novas tecnologias precisa sempre resultar de um processo de reflexão sobre seu significado, seu impacto e seus efeitos, pois somente incorporar novos meios, ferramentas e instrumentos nas escolas não assegura uma nova relação com o conhecimento já produzido e, muito menos a possibilidade de produção de novos conhecimentos. (p.44)

Assim sendo, podemos notar a necessidade de reflexões sobre o significado, o impacto e os efeitos que tais tecnologias teriam no espaço escolar, pois, como disse Fonseca, apenas incorporá-los na escola não asseguram relações e nem produção de novos conhecimentos<sup>39</sup>.

Ao longo dessa trajetória, podemos perceber muitas mudanças no que tange as Salas de Leitura. Em sua implantação (1984), destinava-se a promover a leitura do texto escrito, especialmente, o texto literário. Quando implantadas nas escolas de horário parcial (1990), passaram a substituir as Salas de Multimeios, espaços criados em 1977 dentro de uma concepção tecnicista de educação. Embora os espaços tenham recebido o nome de Salas de Leitura, podia-se perceber diferenças em relação ao programa original, pois, o programa passou a incluir, além de materiais impressos, outros recursos tecnológicos, como o vídeo, a televisão, o rádio e outras formas de expressão que foram incorporados ao projeto<sup>40</sup>.

Levando em conta as considerações feitas acerca das mudanças ocorridas na Sala de Leitura, o que representa esse espaço atualmente? Como está funcionando? Como o Professor Regente das Salas de Leitura está trabalhando?

## **2.2 As Salas de Leitura: hoje**

De acordo com a proposta da SME, atualmente as Salas de Leitura, são espaços privilegiados de desenvolvimento de práticas voltadas para a promoção da leitura e formação do leitor na perspectiva da leitura de mundo e para a instalação de estruturas, tecnologias e

---

<sup>39</sup> Atualmente o foco tem sido os Laboratórios de Informática. Além dos Núcleos de Mídia já implantados nas trinta Salas de Leitura Pólo, agora existe uma política de implantação de Laboratórios de Informática em todas as escolas da rede.

<sup>40</sup> Pode-se afirmar que a produção de vídeos educativos foi enfatizada, inclusive com a criação em 1993 de uma empresa municipal (MULTIRIO) destinada a esse fim.

metodologias mídias-educativas. E mais, é um convite à leitura do Rádio, do Jornal, da TV, do Computador, entendendo o exercício da leitura e da produção textual como práticas que se dão dentro e fora da escola.

Neste aspecto, cabe ressaltar que com a apropriação das idéias de Paulo Freire a respeito *da leitura de mundo* e, atualmente, com as discussões e teorizações a respeito do letramento, a leitura passa a ter um sentido bastante amplo. E por conta desses muitos sentidos atribuídos a leitura, ler significa atribuir sentido a qualquer manifestação cultural, portanto *a leitura sai do campo restrito do texto escrito*. Podemos observar então, por exemplo, termos como *a leitura do rádio, da televisão, do computador*.

Neste sentido, o texto recorrentemente, citado de Paulo Freire, diz que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, portanto, como alerta Kramer<sup>41</sup> (KRAMER apud FONSECA) *a leitura da palavra deverá acontecer em seguida*, pois sabemos que o acesso ao mundo escrito é condição fundamental para inclusão dos sujeitos nas práticas sociais.(p.55) Assim sendo, devemos ter cuidado para não cometermos o equívoco de supervalorizarmos a leitura de mundo em detrimento da leitura da palavra. Freire concebe mundo e palavra, palavra e mundo: dialeticamente.

Além disso, Sala de Leitura tem como principais objetivos:

- promover o desenvolvimento de uma Política Pública de promoção da Leitura e formação de leitores nas unidades escolares que a compõem;
- manter discussões permanentes para a consolidação e ampliação de um projeto de trabalho visando a unidade de ações;
- desenvolver ações voltadas para a atualização de professores, realizando estudos e trocas voltados para a apropriação crítica das diferentes linguagens pela escola, na perspectiva da convergência de mídias.

Com o intuito de situar o programa de Salas de Leitura dentro da estrutura atual da Secretaria Municipal de Educação, apresento o esquema, baseado no organograma da SME<sup>42</sup> :

---

<sup>41</sup> Palestra dada no Museu de Arte Moderna (MAM) em 2003.

<sup>42</sup> A estrutura da SME organizado em organograma, como também as atribuições relacionadas ao Departamento foram retiradas da Dissertação da Prof Leda Maria de Fonseca.



Em nível intermediário, existem 10 Coordenadorias Regionais e em cada uma delas existe um professor responsável pelo acompanhamento do trabalho das Salas de Leitura Pólo. (Documento04) Como já foi dito, atualmente são 30 Salas<sup>43</sup>. As Salas de Leitura Pólo comportam os Núcleos de Mídia.

As atribuições do Departamento de Mídia-Educação estão assim definidas:

- Planejar e coordenar o processo de acesso de professores e alunos aos meios de comunicação e suas linguagens, através dos Núcleos de Mídia-Educação, Salas de Leitura Pólo, Pólos de Informática Educativa e Salas de Leitura das unidades escolares.
- Propiciar condições de pesquisa de novas linguagens em educação, em parceria com órgãos públicos e privados, especialmente a MULTIRIO;
- Elaborar e implementar projetos de informática educacional;
- Implementar políticas de capacitação para professores regentes dos Núcleos de Mídia Educação e Salas de Leitura;

A equipe do Departamento de Mídia-Educação organiza cursos de formação para os professores das Salas de Leitura. E muitos desses cursos envolvem a capacitação de professores em Informática, organização de acervo, trabalho com Literatura. Tais cursos são dados pelo Departamento de Mídia sistematicamente e tem cursos que são dados através de parcerias feitas ou contratação de equipes para isso. Segundo informado, existem cursos de informática, oficinas, cursos de dinamização de acervos que a própria Departamento de Mídia coordena.

Além dos cursos, os professores das Salas de Leitura Pólo têm um encontro mensal com a equipe Departamento, no qual são passados os projetos e propostas para o

---

<sup>43</sup> Na CRE onde a pesquisa foi feita são quatro (4) Salas de Leitura Pólo.

trabalho. E no ano de 2008, a equipe elaborou um calendário próprio para a Sala de Leitura onde os encontros, reuniões, eventos fossem previamente marcados.

Foi também no ano de 2008 que foi publicado o decreto que determinou a mudança de Divisão para Departamento de Mídia e Educação, e de acordo com as pessoas da equipe, foi uma vitória importante para novas mudanças na proposta.

É possível perceber com a análise, que um dos pontos fortes das transformações ocorridas nas Salas de Leitura está centrada no professor que está regendo tais Salas. Segundo os documentos, ele passa a gerenciar os recursos mídias educacionais, além de subsidiar e assessorar as ações pedagógicas, objetivando o enriquecimento do projeto político pedagógico.

Mas, será que as transformações ocorridas de caráter político-pedagógico acompanharam as mudanças administrativas? Será que diante de tantas atribuições, o professor de Sala de Leitura consegue realizar o seu trabalho em uma escola de Educação Infantil? Diante de tantos investimentos com mídias, como ficam as práticas leitoras? Existem convergências entre o que *está escrito* e o que *vemos* no interior dessas escolas? Estas questões serão abordadas quando analisarmos as observações e entrevistas do trabalho de campo.

"Às vezes tenho a impressão de que escrevo por simples curiosidade intensa. É que ao escrever, eu me dou as mais inesperadas surpresas. É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia."

(LISPECTOR, 1999a, p.25)

### **3º CAPÍTULO- A Pesquisa: procedimentos metodológicos**

Neste capítulo, irei tratar dos caminhos percorridos e dos métodos utilizados para a realização desta pesquisa. Assim como Lispector, eu só tive *consciência* do quanto avancei e do quanto construí, ao começar a escrever.

#### **3.1-A base teórico-metodológica**

Adotei como abordagem a perspectiva sócio-histórica, pois ela representa, segundo Freitas (2007), *um caminho significativo para uma outra forma de produzir conhecimento no campo das ciências humanas.*

Deste modo, fui capaz de *compreender que o psiquismo é constituído no social, num processo interativo possibilitado pela linguagem, abrindo-se novas perspectivas para o desenvolvimento de alternativas metodológicas que superam as dicotomias externo/interno, social e individual.* (p.26).

Neste tipo de abordagem, posso afirmar que a construção de conhecimento se dá por meio da interação entre os sujeitos, ou seja, entre o sujeito pesquisado (objeto de estudo) e o sujeito pesquisador, procurando compreendê-los, para também compreender o seu contexto.

Como esta construção de conhecimento se deu por meio da relação entre *sujeitos*, (neste caso, eu e os professores pesquisados) ou seja, numa perspectiva “dialógica”, pude tomar Mikhail Bakhtin, como um interlocutor privilegiado. Ademais o valor da compreensão construída a partir dos *textos signos* criados pelo homem assinala o caráter interpretativo dos sentidos construídos<sup>44</sup>.

Para Bakhtin (2003) o objeto das ciências humanas é o homem ser expressivo e falante e não podemos considerá-lo enquanto fenômeno natural ou coisa, mas sua ação deve ser compreendida como *um ato sógnico* (pp.317-319). Ou seja, o homem se expressa e desta expressão se requer uma resposta, uma compreensão. Se não houver texto, não existe objeto

---

<sup>44</sup> Deste modo, entender a pesquisa nas ciências humanas a partir desta perspectiva , implica compreendê-la como uma relação entre sujeitos possibilitada pela linguagem.

de investigação. O autor concebe o texto *como reflexo subjetivo do mundo objetivo, o texto como expressão da consciência que reflete algo.*(idem,p.318)

Assim sendo, os estudos dos fenômenos humanos se realizam a partir de questionamentos e trocas, ou seja, por meio de diálogos. *O diálogo não deve ser entendido apenas como uma comunicação entre duas pessoas, como nos diz Bakhtin (1985), de uma forma ampliada entre texto e contexto.*

O autor nos aponta, uma completa relação entre o texto - objeto de investigação e reflexão - e o contexto, isto é, aquilo que está sendo dado e o que está sendo criado a partir do primeiro, como uma resposta/ enunciação. Deste modo percebemos dois (ou mais) sujeitos, dois (ou mais) autores fundidos em uma só construção. (p.123)

Por toda parte há o texto real ou eventual e a sua compreensão. A investigação se torna interrogação e conversa, isto é um diálogo. Nós não perguntamos à natureza e ela nos responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos a resposta. Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda e nos empenhamos em interpretar o seu significado. Estamos interessados primordialmente nas formas concretas dos textos e nas condições concretas dos textos, na sua inter-relação e interação” ( p.319).

Além disso, a pesquisa de cunho qualitativo, teve como inspiração metodológica dentre as abordagens qualitativas, *o estudo de caso*. Adotei como estratégias, a análise de documentos, a observação, e as entrevistas aos sujeitos que participam da vida desse espaço escolar, tomando as “práticas observadas” como instâncias particulares, mas ao mesmo tempo como parte de uma totalidade social.

O estudo de caso é um estudo *de um caso*, seja ele *simples e específico*, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou de um complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou de ensino noturno. O caso é sempre delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. *O caso pode ser similar a outros*, mas ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.(LÜDKE & ANDRÉ, 2004, p.17)

Creio ser pertinente o uso do estudo de caso, pois estudei um caso específico, que foram as práticas pedagógicas dos professores regentes da Sala de Leitura *das únicas escolas exclusivas de Educação Infantil* que estão dentro de uma das 10 CREs do município do Rio de Janeiro.

Como menciona Ludke & André (2004) *ênfatizam a interpretação em contexto*. (p.18) E foi através dos contextos, tanto da escola, quanto da vida profissional dos professores e também através das relações estabelecidas entre ambos que consegui realizar tal pesquisa.

Uma de minhas preocupações durante o processo da pesquisa se deu ao fato de ser professora da rede municipal há quinze anos. Precisava manter-me distante, ou seja, neutra para “estranhar” as observações a fim de evitar ofuscar ou ainda distorcer, o foco de análise.

### **3.2- Os desencontros de uma pesquisa**

Quando organizei a minha vida para iniciar o trabalho de pesquisa e mais especificamente o de visita às escolas, não pensei que o caminho fosse ser interpolado por tantas dificuldades. Primeiro problemas pessoais<sup>45</sup> e depois, problemas para iniciar a pesquisa dentro das escolas selecionadas.

Em meados de dezembro programei junto com minha orientadora iniciar o trabalho de pesquisa de campo em janeiro de 2008, pois minha intenção era aproveitar o período de férias dos alunos para ter maior tranquilidade em explorar o espaço, tanto da escola quanto das Salas de Leitura.

Deste modo, peguei a autorização de pesquisa na Secretaria e no início de janeiro, para ser mais exata na primeira semana, entreguei-a na DED (Departamento de Educação e Didática) Coordenadoria Regional de Educação (CRE) em que iria fazer a pesquisa para que esta me fornecesse os memorandos de apresentação às escolas. Nesse percurso não tive problemas, ao contrário, fui muito bem recebida pelo encarregado do setor, que disse para ligar caso tivesse qualquer problema. Saí de lá acreditando que as coisas seriam fáceis e

---

<sup>45</sup> Em novembro de 2007 descobrimos que a minha mãe estava com cirrose hepática, decorrente de uma hepatite.

rápidas. No entanto, ao chegar às escolas, descobri que, para ser um pesquisador requer ter sempre um “plano B” e que a minha “programação” não seria *tão* fácil como imaginei.

Na minha primeira visita a escola, (que chamarei de A) havia apenas *uma* funcionária, que me atendeu dizendo que aquele era um período *complicado* para encontrar as diretoras na escola, pois elas estavam no pólo de matrícula e que só estariam depois do dia 20 de janeiro. Deixei meu telefone para que elas entrassem em contato para combinarmos qual seria o melhor dia para conversarmos, coisa que não aconteceu. Resolvi então deixar para retornar em outra ocasião.

O mesmo se deu na segunda escola (B). Fui atendida pela diretora adjunta que me disse que a diretora geral estava no pólo de matrícula. Além de não encontrar a diretora, a escola estava toda revirada para ser pintada para o início das aulas. Não preciso nem dizer que foi outra visita em vão. Sendo assim, adiei a visita à terceira escola (C) para depois de meados de janeiro, para que eu pudesse encontrar pelo menos a diretora na Unidade Escolar.

A terceira e última escola, se encontra em um local de difícil acesso<sup>46</sup>, e estive depois de meados de janeiro e assim como se deu nas outras escolas não encontrei a diretora, pois ela ainda se encontrava no pólo de matrícula. Fui recebida por uma funcionária da secretaria que me aconselhou *a ligar antes para a escola para não andar pela comunidade desnecessariamente* e me disse também que a professora de Sala de Leitura se encontrava de férias e só voltaria em fevereiro.

Somente durante a pesquisa fui perceber que a professora regente da Sala de Leitura tira suas férias em janeiro, como os demais professores regentes das salas de aula. De acordo com a Portaria nº 37/92/EDGE - 22/10/92 diz que *as férias dos professores Regentes da Sala de Leitura seguirão as determinações legais vigentes para os demais regentes*).

Deste modo, resolvi “esquecer” o mês de janeiro e reiniciar a pesquisa em fevereiro. Porém em fevereiro, as escolas reabririam após o dia 11, além disso, as atividades dos alunos de Educação Infantil na primeira semana se encerravam mais cedo<sup>47</sup>. Neste mês, não iria encontrar nenhuma atividade na Sala de Leitura. Resolvi adiar as visitas às escolas e reinicia-la em março.

---

<sup>46</sup> Embora a escola B estar localizada em uma comunidade carente, seu acesso não é tão difícil, quanto o da escola C. Detalharei esses aspectos quando tratar de cada escola em particular.

<sup>47</sup> O município do Rio de Janeiro nos primeiros dias tem o “período de acolhimento”.

### 3.3- Os caminhos da pesquisa: o primeiro contato

Na escola A, consegui encontrar a diretora adjunta que me recebeu de forma bastante amistosa, e como a coordenadora não estava, me pediu que retornasse no dia seguinte, pois estava muito ocupada com algumas crianças que choravam, por estarem iniciando o seu primeiro ano naquele local.

Sendo assim, retornei no dia seguinte, para conversar com a Coordenadora Pedagógica, (Maria)<sup>48</sup>, que me explicou um pouco sobre o funcionamento da escola, sobre Sala de Leitura e dos projetos desenvolvidos. Ela também me levou na sala que *funciona como Sala de Leitura*<sup>49</sup> e me forneceu os dias da professora Sônia para entrar em contato diretamente com ela. Este foi o contato inicial que eu tive com a escola A.

Resolvi telefonar antes para a escola B para poder encontrar a professora de Sala de Leitura, porém fui informada que esta ainda não estava *liberada* para a função, visto a dupla-regência<sup>50</sup> não ter sido permitida na Coordenadoria. Para não perder mais tempo, sugeri à diretora adjunta que visitaria a escola e quando a professora já estivesse em função conversaria com ela. E assim foi feito.

Bem, na escola C eu obtive mais informações num primeiro momento do que nas demais, pois encontrei tanto a coordenadora pedagógica (Marlene) quanto a professora de Sala de Leitura. É digno de nota que fui bem recebida nas três escolas visitadas, porém cabe ressaltar que para iniciar a pesquisa precisei fornecer o memorando de Apresentação fornecido pela CRE, pois foi exigida nas três escolas pelas diretoras.

Na escola C, tive a oportunidade de conversar com a professora de Sala de Leitura, - Ana- que me apresentou a Sala de Leitura e de forma informal me deu bastante informação a respeito do funcionamento da escola, e também de sua função como professora.

---

<sup>48</sup> Todos os nomes foram trocados por uma questão de ética.

<sup>49</sup> A escola não possui mais a Sala de Leitura própria por ter cedido o espaço para ser formada duas turmas de Educação Infantil.

<sup>50</sup> Dupla-regência no município é quando um professor tem apenas uma matrícula, porém trabalha em dois turnos, fazendo hora-extra.

### 3.4 As mudanças ocorridas ao longo do percurso

Depois dos primeiros contatos, a pesquisa foi realizada entre os meses de março a junho de 2008, inicialmente eu visitaria as Salas de Leitura uma vez por semana, nos dias em que as professoras estivessem nas escolas. Minha intenção era observar as professoras realizando as atividades com as turmas para o desenvolvimento de seu projeto pedagógico<sup>51</sup>.

Porém, para a minha surpresa, não pude realizá-la desta forma. Devido a uma série de situações<sup>52</sup> que envolvem a Sala de Leitura, houve semanas que eu não cheguei sequer, a entrar em uma delas.

Desde o primeiro contato que estabeleci com as professoras, ficou acertado, que assim que elas começassem a atender as turmas eu iria assistir de forma sistemática essas atividades. Não adiantava eu ir antes às escolas, porque muitas vezes as professoras não estavam, ou estavam cuidando de assuntos burocráticos, ou ainda, em turma para cobrir o professor licenciado. Sendo assim, eu passei a ligar para elas para combinarmos o melhor dia para nossos encontros.

No mês de março, eu conheci e realizei a entrevista com duas, das três professoras, pois uma delas, a da escola A, eu não conseguia encontrar na escola<sup>53</sup>, (a coordenadora dizia que seu horário era móvel, e estava vindo em horários diferentes do horário marcado). Entretanto, nas Salas de Leitura não conseguia acompanhar nenhuma atividade.

Posso dizer que as entrevistas me ajudaram muito no sentido de construir o meu olhar sobre os sujeitos que iriam fazer parte direta da minha pesquisa.

Como nos aponta Minayo (1993) “*ao lado da observação participante a entrevista - tomada no sentido mais amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de colheita de informações sobre determinado tema científico é a técnica mais usada no processo de trabalho de campo*”. (p.107)

---

<sup>51</sup> Todo professor da Sala de Leitura precisa elaborar um projeto pedagógico a ser desenvolvido durante o ano, em preocupação ao PPP da escola em que trabalha.

<sup>52</sup> Reuniões e professores, falta de regente, entre outras.

<sup>53</sup> Eu só a conheci em abril.

Além disso, pude através das entrevistas obter dados de cunho subjetivo, *ou seja, os que se referem diretamente ao indivíduo entrevistado, isto é, suas atitudes, valores e opiniões, dados esses que só podem ser conseguidos com a contribuição dos autores sociais envolvidos.*(id.ibid)

É bom destacar também que as entrevistas foram semi-estruturadas, onde combinamos perguntas fechadas e outras abertas, nas quais, as professoras das Salas de Leitura puderam discorrer de assuntos tratados na entrevista, sem respostas ou condições pré-fixadas.

Não posso deixar de mencionar que minha frustração, quase atrapalhou a pesquisa. Isto se deu por acreditar que as Salas de Leitura de uma Escola Infantil exclusiva priorizasse a troca de experiências, contação de histórias entre as crianças e também as interações. E ao entrar em campo, percebi que as Salas de Leitura estavam na maioria das vezes fechadas e uma, nem sequer existia. Posso dizer que comecei a ficar preocupada e comecei a me indagar: como faria se não conseguisse observar nada? Para quê são destinadas verbas para estas salas e para a capacitação de professores? E os livros não são lidos? As Salas de Leitura são “salas de guardar livros”?

Diante destes fatos, cheguei em abril tendo como instrumentos investigativos apenas a observação da escola e sua caracterização, além das entrevistas de duas professoras. Mas, existia em mim muitas questões, e uma delas perturbava-se sobremaneira: será que existe a possibilidade de ver crianças dialogando com livros na Sala de Leitura?

Em abril, a professora da Sala de Leitura da escola B, convocou os responsáveis para uma reunião, que ela chama de contação. Esta contação, segundo a professora, é uma demonstração de como contar uma história, para as crianças, além da oportunidade de conscientizar os pais sobre a importância dos livros e também mostrar quais são os objetivos de uma Sala de Leitura e os projetos que irão ser desenvolvidos ao longo do ano<sup>54</sup>.

Em abril, também realizei a entrevista e a caracterização da Sala de Leitura da escola A, que já foi mencionada, foi destinada para agregar novas turmas de Educação Infantil. Fiquei muito decepcionada ao ver os livros serem guardados numa sala que se destina

---

<sup>54</sup> Esse projeto é chamado de **vai-e-vem**, e consiste no empréstimo de livros. Irei explicá-lo melhor quando caracterizar as Salas de Leitura.

a muitas funções: cozinha, Sala de Leitura, sala dos professores, etc.<sup>55</sup>. Além disso, a escola também não havia iniciado nenhuma atividade de atendimento às turmas.

Foi neste período, que comecei a repensar os meus objetivos diante de tais circunstâncias, pois eu corria o risco de acabar “teorizando sobre o nada” (embora soubesse que a *não confirmação de dados*, também se configura dado de pesquisa). Com a ajuda de minha orientadora, resolvi repensar meu foco de análise e acabei reformulando a minha proposta de pesquisa.

A partir de maio, além de visitar as escolas *para observar as práticas*, resolvi pesquisar os documentos que norteiam a Sala de Leitura para fazer um paralelo entre o que estava escrito e o que estava sendo construído no interior das Salas de Leitura das escolas. Assim, pude permanecer em campo com um olhar direcionado para as práticas e também para a proposta que envolvia (ou envolvem) essas práticas.

Para descrever todos os documentos da Sala de Leitura<sup>56</sup> pesquisados, resolvi numerá-los a fim de que pudessem ser consultados.

#### **1º Documento: A Sala de Leitura**

**a) Resolução SME nº362 de 13 de dezembro de 1989-** Dispõe sobre a organização dos centros integrados de Educação Pública -Publicada no DOM nº 199 de 13 de setembro de 1989.

**b) Resolução SME nº 400 de 7 de novembro de 1990** –Dispõe sobre a organização escolares do programa especial de Educação com atendimento de C. A. à 8ª série e revoga a resolução 362, de 13/12/90 -Publicada no DOM nº 164 de 8 de dezembro de 1990.

**c) Resolução SME nº 404 de 14 de dezembro de 1990** – Aumenta o Qualitativo de Equipes que trata a resolução nº400, em seus artigos 3º e 4º.Publicada em DOM em 17 de dezembro de 1990. Altera a Resolução SME nº 400 de 7 de dezembro de 1990.

**d) Resolução SME nº 477 de 30 de dezembro de 1992** -Atualiza a resolução SME nº 400 de 7/11/1990 e dispõe sobre a organização das unidades escolares do Programa Especial de

---

<sup>55</sup> Irei descrever com detalhes as Salas de Leitura no próximo tópico.

<sup>56</sup> Cabe ressaltar que tais documentos me foram gentilmente cedidos pelo encarregado da Sala de Leitura da CRE em que a pesquisa foi realizada.

Educação, com atendimento aos 1º e 2º segmentos (20 turmas)-Publicada no DOM em 31 de dezembro de 1992.

d).1. **Portaria nº 36 / 92 -E-DGED de 22 de setembro de 1992.** Dispõe sobre a implantação e funcionamento das Salas de Leitura /Pólo e as atribuições da equipe destas Salas de Leitura.

d).2 **Portaria nº 37 /92- E-DGED de 22 de outubro de 1992.** Dispõe sobre a transformação da função de encarregado Escolar de Multimeios e esclarece a carga horária.

e)**Resolução SME nº 502 de 21 de setembro de 1993.** Dispõe sobre o funcionamento das Salas de Leitura das Unidades Escolares Oficiais da Rede Municipal e dá outras providências. Publicada no D.O. M. de (não consta data)

f) **Resolução SME nº 533 de 25 de abril de 1994.** Altera o artigo 1º da resolução SME nº 502, de 21 de setembro de 1993, e dá nova direção - Publicada no DOM de nº 028 de 27 de abril de 1994.

g) **Resolução SME nº534 de 05 de maio de 1994-** Dispõe sobre a organização das unidades Escolares do Programa Especial de Educação com Atendimento ao 1º e/ou 2º segmento.- Publicada no DOM nº0036 de 9 de maio de 1994.

**2º documento: Resolução SME nº 560 de 11 de janeiro de 1996** – Dispõe sobre o funcionamento das salas de leitura nas unidades escolares oficiais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências: As Atribuições do Professor Regente de Sala de Leitura. Publicada no DOM nº207, 15 de janeiro de 1996.

**3º Documento: Orientações gerais para a organização do trabalho das salas de Leitura em 2002.**

**4º Documento: Minuta: Resolução SME 2003: Dispõe sobre o funcionamento das Salas de Leitura nas Unidades Escolares da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.**

**5º Documento: Organização e Funcionamento dos Laboratórios de Informática – Orientações Gerais -**

**6º Documento: Relatório Final / GT Divisão de Mídia Educação**

**7º Documento: Proposta final: Orientações para a Organização do Acervo das Salas de Leitura.**

**8º Documento: DO da mudança de Divisão para Departamento/ Julho de 2008.**

Foi em maio também que foi iniciado o projeto de empréstimo de livros em duas escolas: A e B. É interessante destacar que mesmo sem ter Sala de Leitura (o espaço físico) a escola A, dinamizava o acervo através de caixas contendo livros e o empréstimo era feito pelas professoras na própria sala de aula. O empréstimo acontecia às sextas-feiras e cada turma levava os livros de quinze em quinze dias. Na escola B, os empréstimos aconteciam às terças-feiras e os livros eram devolvidos na quinta-feira quinzenalmente.

O mês de maio, ainda contou com o Salão do livro, onde os professores de Sala de Leitura precisaram faltar para participar do evento. Tais professores precisaram mobilizar a escola para sugestões de livros para a compra, precisaram ir ao Salão para acompanhar as escolas na visita, além de comprar os livros. Depois do evento, ainda precisaram prestar contas do material adquirido, enviando as faturas para a Coordenadoria e ainda catalogar os livros. Tudo isso sendo feito nos dias que o professor estava na escola, e nos horários em que deveria fazer o atendimento às turmas.

Na escola C, a professora realizou apenas dois atendimentos com turma, porém interrompeu para atender a turma que estava sem professor. Sendo assim, não foi possível realizar o projeto de empréstimo de livros que ficou adiado por mais um mês.

Em junho, foi possível acompanhar mais de perto algumas atividades na Sala de Leitura da escola B, nas quais pude presenciar atividades de empréstimo e também de devolução de livros. Na escola A, a professora teve que ficar em turma, pois estava sem professor, mas organizou uma contação de história para que eu pudesse *ver* a sua prática pedagógica. Além disso, também me mostrou as caixas de empréstimos e as fichas que são utilizadas no projeto da escola chamado *Leva e traz, conta prá mim?*

E a Sala de Leitura da escola C? Nessa, a professora não havia conseguido organizar a Sala de Leitura, pois além de ficar na turma de professores licenciados, ela ainda estava envolvida em atividades do Salão do Livro, como prestação de contas e catalogação de

livros. Infelizmente, chegava a metade do ano e ela não conseguia exercer a sua função na escola.

Sendo assim, driblando as pedras que surgiram no caminho, como nos disse Carlos Drummond de Andrade, fui direcionando o meu olhar a fim de compreender o que aqueles fatos observados me revelavam e, sobretudo, discernir o que estava envolvido naqueles que não foram possíveis de serem vistos.

### **3.5- As escolas pesquisadas – quem são elas?**

A escola A é uma escola municipal de Educação Infantil exclusiva, que possui mais de 20 (vinte) anos, embora tenha sido reinaugurada em 1991. Ela fica localizada dentro de um condomínio fechado de classe média, e embora esteja localizada neste condomínio a sua clientela é composta por crianças de vários lugares.

A escola é de pequeno porte, chamado antigamente de Escola Lelé<sup>57</sup> com seis(6) salas de aula e doze (12) turmas em regime de rodízio de atividades. Não tem Sala de Leitura, como já relatei, pois cedeu no ano de 2008, o espaço, para que duas novas turmas de Educação Infantil fossem formadas, atendendo a demanda.

Possui um refeitório, uma sala que acomoda os dois diretores e o agente administrativo, uma sala de professores que está sendo usada como Sala de Leitura, cozinha, almoxarifado, sala de professores de Educação Física e ainda sala de encarregado de merenda, um parquinho, uma quadra, seis salas de aula e banheiros para alunos e professores.

A escola é composta por 300 alunos divididos em dois turnos. O primeiro turno na parte da manhã, com seis (6) turmas - cada turma com 25 alunos e o segundo, na parte da tarde com seis (6) turmas.

Segundo o PPP (Projeto Político Pedagógico) a escola trabalha com a Multi Educação, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Trocando em Miúdos) e Educação Infantil Competências e Habilidades - da teoria à prática.

<sup>57</sup> Eram escolas construídas com a mesma estrutura do CIEP porém, em tamanho pequeno. Tais escolas foram construídas para serem usadas apenas por 5 (cinco) anos, mas, como já dito, ela já está com mais de vinte.

Além disso, o objetivo da escola *é trabalhar a escola com a criança, os responsáveis e a comunidade, construindo assim um espaço de transformação e cidadania, para que os mesmos sejam cidadãos pensantes, conhecedores de suas potencialidades, agindo para transformar a si e a sociedade. “Cidadania se aprende na escola”. (Projeto Político Pedagógico da escola)*

Também concebe a Educação Infantil como um tempo onde brincar está relacionado ao aprender. *É na brincadeira que trabalhamos a descoberta do mundo através das transformações e construções, valorizando o respeito a si, aos outros e a natureza, sendo solidário, participativo.*(IDEM)

A escola acredita que o lúdico é o fator primordial para o desenvolvimento integral da criança em suas diversas dimensões:

- Na afetiva: relações com meio e com outras crianças que ela convive;
- Na cognitiva: construindo conhecimentos por meio de trocas com parceiros mais e menos experientes e do contato com o conhecimento historicamente construído pela humanidade;
- No social: ao freqüentar não só a escola, mas outros espaços, isto é, outras instituições culturais;
- Na psicológica: atendendo as necessidades básicas como: higiene, alimentação.

A escola que irei chamar de B, é uma escola nova, que tem apenas quatro (4) anos. É uma escola pública municipal exclusivamente de Educação Infantil que funciona em um prédio provisório (a princípio) de contêiner. Possui sete (7) salas de aula e uma (1) Sala de Leitura. Segundo a direção, a merenda é servida de acordo com as especificações do Instituto de Nutrição Annes Dias e a limpeza é realizada de forma precária devido ao problema de funcionários para tal função.

A escola atende a alunos na faixa etária de quatro (4) a 5 (cinco) anos e 11 meses. A grande maioria de comunidade carente, mas se percebe alguns casos de classe média. Atendendo a 350 alunos, a escola se divide em 14 turmas distribuídas em dois turnos, sete (7) turmas na parte da manhã e outras sete (7) na parte da tarde.

Segundo a Diretora da Unidade Escolar, uma escola de Educação Infantil exclusiva, é uma escola em que a linguagem assim como o trabalho tem várias características muito próprias. Por serem crianças muito novas, há todo um trabalho de ensinar “o que é e para que serve” uma escola. Eles trazem a vivência de casa-família e começam a ter contato com um mundo que não pode ser mais exclusivamente deles. Desta forma, segundo ela, é um grande exercício de conquista, paciência e respeito ao tempo de cada um, inclusive com os responsáveis, que sofrem também com esta ruptura.

Por atender apenas Educação Infantil a escola apresenta algumas características próprias, tais como parquinho, mobiliário, etc, porém a sua organização a nível espaço/tempo é idêntica a uma escola regular da rede municipal. Os horários de entrada e saída, assim como as atividades de sala de aula, Educação Física e Sala de Leitura seguem as normas de todas as escolas. Segundo a direção, a escola de Educação Infantil é regida pela mesma política educacional das outras da SME, é submetida aos mesmos parâmetros curriculares e a MultiEducação. Os profissionais são selecionados através de concurso público, tenha ele ou não o perfil ideal para o trabalho a ser realizado dentro da escola, cabendo ao tipo de gestão e ao grupo que se forma, criar o diferencial.

E a terceira e última, que chamarei de C está localizada em uma rua sem saída em uma comunidade carente. É uma escola que foi demolida e reconstruída em 2005. É a escola-modelo de Educação Infantil. A escola é muito grande, possui dois andares, arrisco-me a dizer que é um oásis no deserto<sup>58</sup>.

No primeiro andar tem uma sala de diretor, uma sala de computador, uma sala de coordenador pedagógico, uma brinquedoteca, dois banheiros, uma sala de professores, quatro salas de aula e um refeitório bem espaçoso.

No segundo andar tem seis salas de aula, uma Sala de Leitura, o laboratório de informática e sala de TV. Faz ainda parte da escola, dois parquinhos, uma quadra coberta e uma área de estacionamento. É interessante destacar que todas as salas de aula possuem banheiro, para que os alunos não precisem sair das salas.

As crianças da comunidade atendida são carentes que convivem de perto com a pobreza e a violência. Tais crianças, em sua maioria, são filhos de pais muito jovens, criados

---

<sup>58</sup> O tamanho da escola chega a contrastar com os pequenos barracos construídos ao redor.

por avó ou com a ausência total da figura paterna. Segundo a coordenadora, as crianças *amam* a escola, por sua beleza, tamanho, pela alimentação, sobretudo por sentirem proteção e segurança.

A escola C possui 16 turmas em 10 salas de aula. As crianças estão distribuídas em dois turnos: oito (8) turmas na parte da manhã (são 25 crianças por turma) e oito (8) turmas na parte da tarde com um total médio de 450 alunos.

Para a coordenadora, a escola de Educação Infantil exclusiva é diferente das demais, porque possibilita o processo educacional ser focado em apenas em um período específico da infância (quatro e cinco anos). Para ela, isto dá condições de fazer grupos de estudo e planejamento de maior qualidade.

### **3.6- As Escolas e suas Salas de Leitura**

Diante do panorama geral que tivemos das três escolas pesquisadas, observaremos a partir de agora, o espaço que é definido como o lugar de muitas mídias e de inúmeros encontros de leitores e leitura: *as Salas de Leitura, aqui, as das três de Educação Infantil.*

Como já foi dito anteriormente, a escola A, não possui Sala de Leitura. Como explicou a coordenadora pedagógica da escola, devido a grande procura de vagas para a Educação Infantil, a escola abriu duas novas turmas, uma turma para cada turno da escola.

Sendo assim, a professora regente se viu “alojada” em uma sala de professores, tendo que dividi-la com: professores regentes, professores de Educação Física e com encarregado de merenda. Além disso, neste espaço ainda se encontram alguns eletrodomésticos como: geladeira, microondas e outros itens que são próprios de cozinha: cafeteira, biscoitos, pão, açucareiro, copos, etc.

Na entrevista concedida<sup>59</sup>, a professora relatou que arrumou os livros em caixas que foram guardadas dentro dos armários. Cada caixa tem um tema específico para arrumação dos livros. Além disso, as caixas contêm a relação dos títulos dos livros facilitando a procura dos professores na hora destes fazerem a seleção para as atividades.

<sup>59</sup> A escola A foi a única em que a Coordenadora Pedagógica acompanhou e participou com comentários e explicações na entrevista.

Além disso, ela realiza os empréstimos dos livros através do apoio dos professores das salas de aulas. O projeto é chamado *Leva e traz, conta prá mim?* e foi o único projeto que presenciei estar acontecendo na escola. Este projeto conta com a movimentação de 600 livros por mês.

Segundo a professora, ela arruma seis caixas com cores diferentes e o número de 30 livros. Prepara uma lista contendo os títulos dos livros e organiza os livros nas seis caixas que são disponibilizadas para seis turmas a cada quinze dias. A professora da sala de aula é quem faz o movimento de empréstimo, além de anotar o nome dos alunos referentes ao título do livro escolhido, assim também na hora da devolução. Ela recolhe, dá baixa e o recoloca nas caixas para que a professora da Sala de Leitura possa recolhê-las.

O empréstimo acontece sempre às sexta-feira, pois na quinta a professora de Sala de Leitura passa nas turmas para recolher as caixas que foram emprestados na semana corrente. Depois disso, ela verifica as listagens para certificar quais livros estão faltando.

As crianças levam os livros na sexta-feira dentro das bolsinhas feitas para o projeto de empréstimo da escola e os devolvem na segunda-feira, pois segundo a professora, é nos finais de semana que a família terá tempo de contar as histórias.

É interessante relatar que a professora de Sala de Leitura é uma pessoa bastante preocupada com a sua atuação na escola. Em certos momentos, dava-me a impressão que a minha presença causava um certo constrangimento. Além disso, a professora sempre pedia autorização à direção para me mostrar salas, trabalhos ou a escola como um todo, pois como me informou, o ano de 2008 seria ano de eleição de diretores.

Na escola B, segundo a prof. Mariana<sup>60</sup>, a Sala de Leitura assim como a escola, também é nova, tendo sido inaugurada em dezembro de 2007<sup>61</sup>, com o nome de um escritor brasileiro indígena. A professora me contou que depois de um trabalho realizado com alguns livros do autor, curiosidades a respeito foram surgindo e resultou numa verdadeira pesquisa sobre ele. Depois de outras atividades com seus livros, sugeriu-se que o autor emprestasse o nome para a sala.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> O nome foi trocado.

<sup>61</sup> Antes da inauguração, a Sala de Leitura já funcionava desde maio de 2007.

<sup>62</sup> Como a escola apoiou esta sugestão, enviaram um convite para o autor que não só aceitou, como também foi pessoalmente receber a homenagem dos pequeninos alunos.

A Sala de Leitura está localizada na última sala do corredor à esquerda, e possui mobiliário com mesas e cadeiras de Educação Infantil, além de armários, tanto para os livros de histórias quanto para o material do professor, um computador com impressora, um rádio, um televisor de 29", um aparelho de DVD, fantoches, máscaras, fantasias, bonecos, dedoches, perucas, um espelho grande, tapetes emborrachados forrando alguns cantos da sala, almofadas, além de murais espalhados.

É interessante destacar que a escola por não possuir um lugar próprio para realizar suas reuniões pedagógicas o faz dentro da Sala de Leitura e por conta disso, existe um mobiliário "adulto" (mesa e cadeiras) dentro da sala. Segundo a professora da sala, este mobiliário não atrapalha, ao contrário, ajuda, pois *impede a passagem das crianças nos espaços onde estão as fantasias, máscaras, perucas*. Aqui me questionei: será que a professora apenas *enfeita a sala* com tais recursos? Tais recursos não deveriam ser utilizados como auxílio *para as leituras feitas*?

Os livros estão dispostos em prateleiras por ordem alfabética. Para a professora, a prateleira é a melhor forma de arrumar os livros, pois os alunos são atraídos pela capa e pelas imagens. Além de facilitar a forma dos alunos manusearem os livros. Em relação a estar em ordem alfabética é uma norma da Secretaria para todas as Salas de Leitura. Está de acordo com o documento que organiza o acervo das Salas de Leitura (documento 07). Além disso, a professora prende na parte inferior do livro uma etiqueta com uma cor que segundo a legenda identifica a sua classificação.

O acervo da escola é pequeno, contando apenas com livros. Segundo a regente não há fotos, revistas, periódicos, e outras coisas que compõem um acervo. Além disso, a escola só contava com os livros enviados pela Secretaria. Como foi informada, ao assumir a Sala de Leitura, ela precisou adquirir novos livros, caso contrário, não poderia ser iniciado o projeto de empréstimo de livros.<sup>63</sup>

Como já foi dito, o acervo é composta por livros (por volta de 700 livros) e em sua maior maioria de Literatura Infantil, dentre esses: com imagens, sem imagens, interacionais, de pano, etc. Alguns de Literatura Infanto-Juvenil (segundo ela, os alunos de Educação Infantil cobram livros que estes sejam grossos e com letras), existem também os

<sup>63</sup> Segundo a professora o projeto de empréstimo só foi possível em outubro de 2007, depois do salão do livro e da Bienal.

livros para a formação do professor, algumas enciclopédias, Atlas, e também alguns não literários. Uma coisa interessante observada foi uma prateleira com livros que foram produzidos pelos próprios alunos como resultado de projetos elaborados pelas professoras de sala de aula e doados à Sala de Leitura.

A escola não recebe doações da comunidade ou de outras instituições, como já foi dito, a única forma de aumentar o acervo da escola é através de livros recebidos pela Secretaria (que por ser uma escola de Educação Infantil são direcionados livros mais específicos para esta faixa etária) e através de compras no salão de livros e na Bienal.

A professora de Sala de Leitura é quem compra os livros, através de suas próprias sugestões ou de outros funcionários, como: direção, professor, merendeira, etc. Segundo ela, todos têm liberdade para sugerir os livros que gostariam de ter na escola<sup>64</sup>.

Como nos foi dito, a organização da sala, é de responsabilidade dela, não existem regras ou imposições. A disposição do mobiliário e, sobretudo dos espaços segundo a sua opinião, garante aos alunos conforto e um ambiente aconchegante para a leitura.

Me lembro de um aluno depois de muito olhar as prateleiras e de folhear alguns livros, escolheu um. Não quis sentar na cadeira, preferiu se dirigir para um cantinho perto da minha mesa, onde eu coloquei um tapete emborrachado e algumas almofadas. Depois de cuidadosamente ajeitar a almofada, sentou e começou a ler o livro.(profª Mariana- escola B)

Embora a sala seja aconchegante, como mencionou a professora, ela só é utilizada como Sala de Leitura nos dias em que a professora regente se encontra na escola, pois nos outros dias as turmas vão à sala assistir vídeo.

Em relação aos projetos, a escola desenvolve o de empréstimo de livros chamado *Vai-e-Vem*. O atendimento é feito com grupos de cinco alunos por turma, com uma hora para cada uma. A criança leva o livro na terça- feira dentro das pastas de cartolina, próprias para o projeto e na quinta- feira as pastas com os livros devem ser devolvidas. A escola fica receosa

---

<sup>64</sup> A professora costuma comprar dois exemplares de cada livro, pois, é uma forma de ter sempre o livro na escola mesmo ele estiver sido emprestado ao aluno ou ao professor. Também é uma forma de não desfalcar o acervo caso algum aluno perca ou rasgue o livro.

que o livro possa ser extraviado no final de semana, por isso optou para que o empréstimo acontecesse durante a semana.

Na quinta-feira, a professora de Sala de Leitura reúne o grupo que ela selecionou para a ajudar no recolhimento dos livros. Estes alunos, um de cada turma, são chamados de *curumins*<sup>65</sup>. Eles vão as salas recolher as pastas com os livros, e ao chegar, retiram os livros das pastas e verificam as condições do livro: se estão rasgados, escritos, amassados. Depois os recolocam no lugar.

A professora revelou também que quando faz a sua avaliação, sempre acha que ficou faltando alguma coisa, pois ela nos contou que tem cursos fora, lançamento de livros, cursinho, Centros de Estudos de Sala de Leitura, reunião de Grupos de Trabalho, mostra de trabalhos, e querendo ou não, ela não estará na escola. Ela diz: “*tem sempre um dia em que eu não vou estar, que eu combinei para fazer um empréstimo e eu não vou estar na escola...*” ( Profª. Mariana)

Assim sendo, a última escola (a escola C) possui uma Sala de Leitura espaçosa. Possui mobiliário infantil com oito (8) mesas e trinta e duas (32) cadeiras. Na sala tem TV, vídeo, DVD, Cds, Fitas de vídeo de filmes de histórias infantis e também fitas educativas recebidas pela Secretaria Municipal de Educação.

Os livros são organizados em estantes de acordo com as letras do alfabeto. Cada inicial do nome do livro é colocado na estante relacionada. São mais de mil (1.000) livros, incluindo livros de Literatura, livro para o professor, etc.

Segundo a professora Ana, ela recebe muitos livros voltados para a faixa etária de quatro (4) a seis (6 ) anos, além de livros para professor, de jogos, de dinâmica, pedagógicos e livros que recebem de doações. A escola recebe doações de professores, de ex-professores, amigos da escola e de pais.

É a própria professora que organiza o acervo. E procura conservar os livros em estantes, e organizados por letras do alfabeto. Quando as turmas visitam a sala, ela coloca alguns livros em cima das mesas, assim as crianças escolhem a mesa que querem ficar e os livros que querem ler.

---

<sup>65</sup> A professora escolheu um nome indígena por conta do nome da Sala de Leitura.

A professora contou que na sala de professores tem uma caixa organizada por ela, onde são colocados os livros pedidos para o projeto daquele mês na escola. O professor faz um elenco das histórias a serem contadas naquele mês e ela providencia os livros a fim de circularem pelas salas de aula. Ao final do mês ela recolhe e disponibiliza outros títulos.

Além disso, no ano de 2007 na Bienal, foram comprados livros para serem distribuídos por salas de aula. São duas coleções para o manuseio das crianças por turma.

Embora a escola tenha projetos pensados e descritos pela professora, até junho de 2008, eles ainda não saíram do papel devido ao seu atendimento nas turmas de professores licenciados.<sup>66</sup> Esta situação, reflete uma realidade cada vez mais abrangente na rede pública, que é a falta de professores. Além disso, os que estão na rede trabalhando, muitas vezes, são impedidos de desempenhar seu papel por uma força que ultrapassa os portões da escola: a violência. Tal fato tem provocado muitos contratempos na comunidade, resultando na suspensão das aulas por vários dias letivos durante o ano de 2008.

Cabe-nos refletir, será que a Sala de Leitura irá resistir por tempo aos ataques internos e externos que teimam em atacá-la? Como refletem tais ataques na Sala de Leitura numa escola de Educação Infantil? O que fazer, como professor para ultrapassar os desafios enfrentados em situações como essas, a fim de cumprir a sua função na formação de leitores? O próximo capítulo tratará desse assunto, assim como outros que permeiam a Educação Infantil.

---

<sup>66</sup> No ano de 2008, a escola teve que suspender as aulas várias vezes por conta dos conflitos entre bandidos e policiais.

"Tenho medo de escrever. É tão perigoso.  
Quem tentou sabe.  
Perigo de mexer no que está oculto -  
e o mundo não está a tona, está oculto em suas raízes submersas em  
profundidades do mar.  
Para escrever tenho que me colocar no vazio.  
Neste vazio é que existo intuitivamente.  
Mas é um vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue.  
Sou um escritor que tem medo da cilada das palavras: as palavras que digo  
escondem outras - quais?  
Talvez as diga.  
Escrever é uma pedra lançada no fundo do poço".  
(LISPECTOR, 1999b, p.15)

#### ***4- Dialogando com os achados de campo***

Esta etapa da pesquisa consiste em trazer o campo de pesquisa para o foco das análises. Faz-se necessário lembrar que ao fazer a leitura das situações experimentadas é preciso ter em mente algumas questões que permeiam este trabalho, questões tais como: qual é o papel da Sala de Leitura dentro de uma escola de Educação Infantil? Quais são as práticas literárias estimuladas? Qual é o papel da Literatura no desenvolvimento da linguagem dos pequenos? Quem são os profissionais responsáveis por esses espaços?

Boff (1997) nos informa *que todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam.* (p. 9).

É importante destacar mais uma vez, que pra fazer as análises precisei mudar de posição: passar do lugar de professora para o de pesquisadora, a fim de me manter neutra nas observações e reflexões acerca do que foi observado e ouvido.

Após reler as minhas anotações de campo, de ouvir e transcrever as entrevistas feitas ao longo da pesquisa, pude pouco a pouco discernir a existência de três categorias de análise que complementam a abordagem suscitada por essa pesquisa. São elas: a leitura ( também a literária) como prática Social, a literalização da Literatura, e as políticas públicas que envolvem a Sala de Leitura.

##### ***4.1. A Leitura na Pré-Escola: A leitura como Prática Social***

Para iniciarmos essa discussão, precisamos analisar como é possível desenvolver práticas de leitura em um contexto escolar em que as crianças ainda não estão alfabetizadas. Se no sentido estrito do termo, leitura pode estar diretamente associada à codificação de letras

e signos verbais, será que ela poderia ser realizada na Educação Infantil? E se for possível, como formar leitores já nessa fase escolar?

Para discutir essa questão, lanço mão das idéias de Soares (1990) acerca de alfabetização e letramento. Em seu livro *Letramento: um tema em três gêneros*(1990), Magada Soares traz à nossa atenção estes conceitos definindo e diferenciando-os, de acordo com o texto e o contexto.

A autora nos aponta que o letramento *é o resultado de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita (...) o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas.*(p.39)

A apropriação da prática de leitura e escrita é diferente de ler e escrever. *Analfabeto* é aquele que é privado do alfabeto, todavia isso não é empecilho para que ele possa penetrar no mundo letrado que o cerca.

Como nos informa Corsino (2008)<sup>67</sup>, a condição letrada de um sujeito, relaciona-se à sua participação em práticas discursivas orais e escritas que circulam nas esferas sociais onde estabelece suas relações (vida doméstica, espaço urbano, escola, entre outros). O conceito permite a inclusão de práticas orais uma vez que oralidade e escrita se afetam mutuamente.

Na Educação Infantil, a criança que ainda não se alfabetizou, folheia livros, brinca de ler, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função. Embora ainda não tenha aprendido a ler e a escrever, a criança já penetrou no mundo do letramento.

Pode-se ouvir a professora Mariana:

Na primeira vez, para a escolha do livro eles pegaram qualquer livro, pois escolhiam capa. Já na segunda, eles olharam, colocaram no lugar, sentaram à mesa, folhearam-o todo, viram os desenhos. Eles gostam do livro interativo, ou seja, os que tem brinquedos.(Prof<sup>ª</sup>. Mariana- escola B)

A roda de leitura é para todo mundo. Como eles não lêem, seria roda de imagens, pois leriam as imagens, e contariam uma história. Eu cansei de fazer isso com a Educação Infantil: pedia para a criança ler o livro que ela sabia a história toda para recontar pra mim. (idem)

---

<sup>67</sup> Artigo apresentado na XIV ENDIPE em parceria com a Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Fernanda Rezende Nunes (UNIRIO) e a Prof Dr<sup>ª</sup> Ângela Meyer Borba (UFF).

A fala da professora é muito interessante, porque apesar da criança na Educação Infantil ainda não estar alfabetizada, como ela mesma salientou, ela lê as imagens.

Segundo Sandroni (1986), a imagem *confere ao livro, além do valor estético, o apoio, a pausa e a oportunidade de devaneio, tão importante numa leitura criadora, resultado da percepção única e individual, que faz com que uma criança nunca leia exatamente como outra.* (p.38)

Além disso, uma criança, em contato com livros de imagens, ao ler ou ouvir histórias nomeia objetos de conhecimento cotidiano e vai consolidando a linguagem. Nesse processo, ela cria uma interpretação para as imagens representadas e estabelece relação entre elas. Numa atitude ativa, a criança compara, enumera, descreve, recria e interpreta, segundo as suas experiências prévias (idem, p.40). Em outras palavras, podemos entender que a criança descobre a imagem graças à experiência que tem do mundo.

Entretanto, os próprios professores de Educação Infantil parecem não conhecer a diferença entre letramento e alfabetização, ou seja, parecem usar como *sinônimos*. É possível chegar a esta conclusão, por observar a fala da professora:

Quando eu falo em leitura, não penso apenas em letramento, em alfabetização, pois a gente percebe que a criança lê o tempo todo a expressão. Ela lê a situação, o momento, a experiência em que ela está vivendo, então, este é o momento próprio para ler o mundo: a infância. A infância é o momento específico para ler o mundo. Aquele modelo que a gente leu na primeira infância de mundo, de experiência, de carinho, é que vai te construir. A leitura, faz que com que a escola se transforme, a escola seja exatamente aquilo que a criança está precisando para a viver o hoje, o agora. (Prof<sup>a</sup>. Ana- escola C)

É possível notar que a professora ainda não discerne bem os conceitos, uma vez que equivocou-se ao dizer que letramento é o mesmo que alfabetização. Para ela o termo se refere às letras e não às práticas sociais de escrita, por isso o associou à alfabetização, que é condição de quem conhece e (supostamente) domina o alfabeto. Infelizmente, assim como professora, outros profissionais (e aqui não me refiro apenas os de Educação Infantil) ainda parecem confundir a noção de *leitura de mundo*, termo amplamente difundido pela escola, sobretudo da escola pública.

*A leitura do mundo que precede a palavra é um ato de compreensão do que se vê ou sente ou toca. Leitura no sentido sensorial, e não ainda intelectual. Isto é, ler significa o ato de estabelecer relações, inicialmente individuais, com cada objeto ou ser que nomeia. Ao passar do tempo, vai-se ampliando estas relações. Ler: significa compreender, dar sentido ao mundo que nos cerca: seja o mundo da palavra ou da palavra de mundo. No encaixe do pensamento de Freire, Vargas (1997) diz que entender o processo da leitura é como entender o estabelecimento de uma relação dinâmica que veicula a linguagem à realidade. Essa vinculação faz perceber melhor a mim mesma, o universo das palavras e o contexto que se referem. (p. 5)*

Pode se perceber que a leitura de mundo está intrinsecamente ligada à questão do letramento. Independentemente da idade, condições sociais, financeiras, qualquer indivíduo pode ler o mundo. Como sabemos pela própria experiência do educador, a alfabetização, não seria pré-requisito para que ele seja/esteja inserido nas práticas sociais de escrita. Ele precisa ser levado a conhecer e reconhecer tais práticas na vida cotidiana.

As experiências de infância são um fator importante (embora não determinante) para que o indivíduo possa ser introduzido neste mundo letrado. Como defendo em todo o trabalho, a infância é o período onde a criança está construindo a sua subjetividade. Fase propícia que ela se aproprie de tal prática. Nesse respeito, a escola se configura como uma porta para que a criança adentre o mundo letrado.

Como a professora disse, a escola pode ser aquilo que a criança precisa para viver o hoje, ou seja, pode criar situações onde a criança possa perceber e vivenciar práticas sociais de escrita e leitura. Entre elas, o contato constante com os livros, já que ele (ainda) é base das aprendizagens lingüísticas na Educação Infantil, e para além dela.

Neste respeito, os textos literários têm um lugar importante nas atividades de linguagem, porque o processo de leitura que descrevo como preenchimento de sentidos vale para todas as obras. Como produções verbais, eles compõem-se de ditos e subtendidos. Diferentemente dos textos informativos, apelativos e tantos outros que estão muito mais comprometidos com o referente externo do que com o interno. Neles os espaços em branco são mínimos, porque não pretendem sugerir e dão vazão à imaginação, mas garantir certezas, dar ordens, influenciar comportamentos. (AGUIAR, 1999, p.242)

Deste modo, a circulação de crianças na Sala de Leitura, faz-se de extrema relevância, pois nesse espaço elas terão a oportunidade de convívio com o mundo das letras literárias. A Literatura se apresenta como um modo de ampliar o desenvolvimento de suas necessidades estéticas, de pensamento, de expressão, de comunicação e de interação social.

A leitura, friso, de novo, de caráter literário, é fundamental para a compreensão do escrever. Somente quando leio o literário, e este me estimula a escrever, ou a criar a partir dele, é que o círculo (da leitura) se fecha, Vargas (1997) nos aponta:

A leitura é essencial para a compreensão do escrever, ou seja, só quando leio o literário e este me estimula a escrever ou a criar a partir dele, é que o círculo se fecha. (p.12)

É possível ler outro depoimento:

Essa possibilidade de nós estarmos de repente, brincando com o universo que é real não é real, você pode ler um livro, você pode achar que aquela história é fabulosa, aquela história me toca, elas me são familiares, acho que o trabalho com o livro é um trabalho com a linguagem a todo momento, a gente vai sendo afetado com as nossas experiências, avisos prévios, etc. (Beth- equipe do Departamento da SME)

Tendo tais questões em mente, pude observar que o empréstimo de livros nas escolas, se configura como uma prática importante da Sala de Leitura, pois possibilita às crianças o acesso aos livros, assim como a criação de um repertório próprio de leituras, requisito importante para a formação de um leitor crítico. A meu ver, deveria acontecer também uma maior interlocução entre as crianças e os professores acerca das leituras levadas a cabo na sala.

Esse diálogo, poderia ser uma oportunidade dos professores saberem o que pensaram, acharam sobre os livros que escolheram. Além disso, poderiam descobrir o que os pais acharam da leitura que fizeram para seus filhos, como se deu essa interação, enfim perceberem se estão de fato, sendo mediadores e dinamizadores entre a criança e o livro.

Pude perceber que a escola A se preocupava com esta questão, elaborando um mecanismo próprio de avaliação das leituras feitas pelas crianças. Entre algumas das atividades observadas de avaliação, vou destacar duas. A primeira avaliação, consistia em duas carinhas, onde uma delas estava alegre, (representando que havia gostado da historinha) e a outra triste (representava que não havia gostado). E na segunda, a criança deveria fazer um desenho sobre a historinha lida.

Embora sejam práticas muito observadas nas escolas para se trabalhar o texto literário, será, que avaliações como estas, contribuem para uma perspectiva de formação de leitor crítico?<sup>68</sup> Aproveito, inclusive para destacar o modo à qual esta proposta se refere ao texto: “historinha”. Isso parece confirmar o que já apontei anteriormente nesse trabalho: o uso, do quase pejorativo, sufixo “inho” quando se deseja referir-se ao mundo da criança.

Além disso, os pais ao final do ano, avaliam o projeto realizado pela Sala de Leitura, e muitas avaliações destacam o grande impacto que a leitura provoca nas crianças e na vida da família. ( Anexo 4)

Vejamos o que as professoras disseram a respeito:

Esse projeto é uma coisa que as crianças gostam, a família também gosta”.  
(Profª. Sônia - escola A)

“Nós criamos o projeto leva e traz, por conta da falta de incentivo à leitura, para propagar a leitura. Inclusive alguns pais na avaliação sobre o projeto, disseram que as famílias se interagiram mais” (Maria)

A comunidade valoriza a escola e valoriza muita a questão da leitura.  
(Profª. Ana – escola C)

O que dizem nos faz refletir. Ainda mais por saber que tal escola consegue dinamizar um acervo de 600 livros por mês, sem ao menos, ter o espaço da Sala de Leitura. Mais do que isso, consegue fazer com as crianças se interessem, gostem de ler, chegando a envolver os pais neste processo.

No final de semana os pais precisam contar as histórias para as crianças e o projeto não deveria parar, são 600 livros emprestados por mês, e existem escolas que não conseguem se organizar a fim de dinamizarem o acervo e

---

<sup>68</sup> Não irei analisar o uso que se faz da Literatura neste momento, pois essa questão será abordada mais adiante.

nós já estamos plantando esta semente na Educação Infantil (Profª. Sônia escola A).

Fiquei me questionando quanto aos investimentos em meios eletrônicos feitos para a Sala de Leitura, tais como: televisão, vídeo, computador. Será que eles seriam tão eficazes quanto o livro, na formação de leitores? Seriam tão importantes e acessíveis a criança quanto o livro tende a ser? Seria necessário manusear e dominar vários tipos de linguagens para demonstrar o quanto o livro pode ser útil no desenvolvimento da criança?

Diz Sônia:

Nós devemos contar para eles, assim eles terão o prazer de ouvir para depois ter o prazer de ler. Quanto mais cedo eles tiverem o contato com a Literatura, mais cedo eles irão gostar de ler. Existem muitas crianças que não gostam de ler por não foram incentivadas a ler, ou a sonhar, a imaginar tudo aquilo que está no livro. (Profª. Sônia – escola A)

Para a professora, quanto mais cedo houver o incentivo da leitura, melhores serão os resultados. Entretanto como alcançar os objetivos se não houver práticas leitoras, sobretudo a literária, no espaço reservado para este exercício?

É interessante frisar que a escola sem recursos tecnológicos (estava até sem o espaço físico da Sala de Leitura) conseguia realizar um trabalho que ultrapassava os limites da escola, atingindo não só as crianças, mas também os seus familiares. Faço essa observação não no sentido de desmerecer o papel e importância que estes meios têm para as atividades pedagógicas. Chamo atenção para o fato de que se não houver comprometimento de toda a equipe escolar, dos pais, da comunidade, de um modo geral, pouco ou nada os meios tecnológicos e áudio-visuais podem fazer para a melhoria do ensino: seja em que nível escolar for.

A propósito, diz Carmem:

Então assim, o compromisso da Sala de Leitura é com a formação do leitor entendendo que a formação do leitor passa pela imersão, pelo diálogo com diversos tipos de textos e suportes textuais. Então em algum momento a Literatura foi o único eixo desse trabalho e posteriormente esse eixo se amplia, então é a Literatura, mas, também outros tipos de textos que circulam em sociedade: então o trabalho da formação do leitor pela Sala de

Leitura, pressupõe o diálogo do texto literário com outros tipos de textos, então o texto passa, pelo texto áudio-visual, na televisão vídeo, DVD mais recentemente, tanto do jornal impresso texto do rádio, o texto das publicações dos periódicos e os textos do computador, o hipertexto, a internet com tudo que vem junto são objetos de estudo e de práticas das Salas de Leitura. (Carmem- equipe do Departamento da SME )

E agora Beth:

A gente tem uma proposta de convergências de mídias, na verdade, reconhece hoje na pluralidade que a gente tem dessa sociedade grafocêntrica que ela se encontra estabelecida em diferentes meios e suportes, então a gente não se prende efetivamente ao livro, embora o livro e a Literatura sejam o ponto de partida desse trabalho, ele não morre, ele não se esgota apenas nesses dois objetos, nesse objeto cultural livro.(Beth-Equipe do departamento da SME)

Fiquei me perguntando: será que a professora da escola A, conseguiria um êxito tão grande se estivesse preocupada em abarcar todos esses textos, linguagens e suportes? Será que a professora já se apropriou de todos esses diálogos, mencionados pela equipe do departamento a ponto de atingir os objetivos propostos? Como dialogar, manusear, interagir com quantos tipos de mídias, textos, linguagens e suportes quando é sabido que a escola sequer oferece espaços adequados e profissionais preparados para tais intentos?

Já na escola B, pude perceber que não havia a preocupação de os pais avaliarem o processo das práticas leitoras, pois a devolução dos livros era feita de forma mecanizada. Junto com a professora, os alunos monitores recolhiam os livros nas salas e davam baixa nas fichas de empréstimos, depois de verificarem as condições do material. Não havia qualquer retorno em relação às leituras feitas. Nem mesmo no sentido de avaliação do trabalho.

Em uma das minhas observações, no dia de devolução dos livros, pude conversar com algumas crianças sobre a questão do livro e da Sala de Leitura. Muitas delas me confessaram gostar muito do espaço, e também de levar os livros para casa:

-Você gosta de vir aqui ?

-Sim gosto. Aqui é muito legal!

-E do livro, você gosta?

-Sim, ele é bonito, colorido e eu aprendo com ele.

-E você gosta de levar o livro pra casa?

-Muito, a minha mãe conta pra mim, é a hora que eu gosto mais!  
(Amanda- 5 anos)

Gostaria de fazer um destaque à contação de histórias feita pelos pais, que muito contribuem para a formação das crianças como futuros leitores. O diálogo entre a professora de Sala de Leitura e as crianças da turma nos permite pensar em algumas questões :

- Bom dia crianças!
  - Bom dia!
  - Como foi a leitura nesta semana?
- Todos gritam: ótima!
- Vocês se lembram qual foi o livro que levaram para ler?
- Todos falam ao mesmo tempo o nome do livro ou alguma característica que o podia identificar.
- A professora então pergunta:
- Gostaram da leitura?
  - Sim, muito. (Dá para perceber a animação por parte das crianças pelo livro lido)
  - Quem contou a história para vocês?
- Uns falam o pai, a irmã, a avó, etc. Entretanto quem mais contou foi a mãe.
- A professora então diz:
- Quantas vezes vocês ouviram a história?
- Uns dizem uma, duas, umas dizem cinco.
- Quem quer contar a sua história para mim e para a turma? Pergunta a professora.
- Um dos alunos levanta a mão e conta a história e cheia de detalhes.
- A professora então elogia e eles começam todos a falar sobre os livros.

Uma das questões é a proposta de atividade feita pela professora. Tal atividade me fez aludir às palavras do Referencial Curricular (RCNEI) onde diz que algumas instituições de Educação Infantil têm se restringido a algumas atividades (entre elas as rodas de conversa) que se caracterizam, em geral, por um monólogo com o professor, no qual as crianças são chamadas a responder em coro uma única pergunta dirigida a todos, ou cada um por sua vez, em uma ação totalmente centrada no adulto (BRASIL, 1998, p.119)

Pelo relato, podemos ver que as crianças apreciam ouvir a contação da história que levam para casa e muitas vezes a ouvem mais de uma vez<sup>69</sup>. Além disso, notamos que a

---

<sup>69</sup> A professora contou que alguns pais reclamavam com as professoras porque os filhos queriam ouvir a história muitas vezes.

mãe continua sendo o referencial das crianças no que tange ao incentivo à leitura<sup>70</sup>. Tal fato já havia sido apontado por Abramovich (1994)

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtos, poemas sonoros e outros mais... - contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo - ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada. (p.16)

A respeito disso, a Pesquisa “Retratos da Leitura do Brasil”, encomendada pelo Instituto Pró-Livro ao Instituto Ibope Inteligência, e apresentada em Brasília<sup>71</sup> aponta que os leitores mais jovens são os que mais lêem. De 95,6 milhões de leitores de livros no Brasil, 39% estão na faixa etária de 5 a 17 anos.

Segundo constatou o estudo, o bom exemplo dos pais faz a diferença. Um em cada três leitores tem lembranças da mãe lendo algum livro e 87% afirmam que os pais liam para eles quando estavam iniciando na prática da leitura. Entre as crianças de 5 a 10 anos, 73% delas citam as mães como quem mais as estimularam a ler. Deste modo, a escola pública, aqui a municipal, dá (ainda) a sua contribuição a projetos como esse, para que a leitura possa penetrar em lugares que de outra forma, talvez jamais chegaria.

Segundo a professora Ana, da Sala de Leitura C

A movimentação dos livros para os alunos é interessante, porque a Sala de Leitura chega à família, chega onde o professor não chega, então, esse é o objetivo da Sala de Leitura é o acervo, ele não pode ficar parado, ele precisa ser movimentado. (Profª. Ana – escola C)

Além disso, ao contarem histórias, os pais provocam o imaginário da criança. Mediante a linguagem ficcional, a criança vivencia, experimenta mundo imenso de conflitos e

---

<sup>70</sup> Pode-se observar esta questão também na fala da Amanda, a criança entrevistada e destacada no item anterior.

<sup>71</sup> A Retratos da Leitura abrange universo de 172 milhões de brasileiros (92% da população) e foi executada pelo Ibope, que entrevistou cinco mil pessoas no fim de 2007 em 311 municípios, com margem de erro de 1,4%. É bem mais abrangente que sua primeira versão, de 2000, feita em 44 municípios e referente a 49% da população. Mais informações sobre a pesquisa [www.prolivro.org.br](http://www.prolivro.org.br)

impasses. Mas também de eventuais e possíveis soluções para os problemas que vivenciamos: seja ainda no mundo ficcional, seja no mundo concreto. Que outro momento poderia ser mais propício para integrar pais e filhos?

Depõe Beth:

Hoje eu sou leitora graças a minha avó. Assim pra mim, um dos grandes momentos de prazer, era minha avó contando histórias para mim. Inclusive, eu dizia que não sabia ler para ela continuar contando histórias pra mim... a Literatura possibilita esses laços de afeto, de interação, integração. (Beth - equipe do departamento da SME)

Nesse aspecto, uma pergunta se impunha: quantas crianças e quantos pais estavam sendo privados da oportunidade de compartilhar de diversas leituras e de se constituírem leitores na escola C? Quanto material disponível no acervo daquela escola estava sendo impedido de ultrapassar a porta da Sala de Leitura e de adentrar as casas da comunidade, já tão carente? Nesses lares, certamente, a Literatura poderia ganhar maior significação e, conseqüentemente, dar mais sentidos às existências daquelas pessoas.

Ainda segundo Beth:

O que é a circulação da cultura por meio deste objeto cultural é uma coisa fenomenal, desde a disseminação de idéias, a possibilidade de referenciais de mundo, enfim, isso é muito importante desde cedo, se o aluno tiver a oportunidade de significar todo este universo e estas práticas a gente tem maior possibilidade de estar construindo um país de leitores. (Beth - equipe do Departamento da SME)

A Sala de Leitura deveria, além dos empréstimos, possibilitar que as crianças tivessem um contato mais efetivo (e afetivo) com os livros: lendo, manuseando, tocando, cheirando, sentindo: experimentando a materialidade do livro nos sentidos denotativos e conotativos, sobretudo nos conotativos. Como aponta Soares: *é preciso desmanchar essa idéia do livro como objeto sagrado; é sagrado sim, mas para estar nas mãos das pessoas, ser manipulado pelas crianças* (SOARES, 1999, p. 21-22)

Contudo, com exceção da escola B, pouco vi isso acontecer de fato pelas Salas de Leitura. Na escola A, os livros estavam guardados na Sala dos Professores, recinto em que os

alunos não circulavam. Na escola C, a sala ficava “fechada”, pois a professora atendia uma turma de professor licenciado.

Na escola B, as crianças tinham a oportunidade de, por cerca de dez minutos, observarem, escolherem e lerem os livros na Sala de Leitura, antes de escolherem o livro de empréstimo. A dinâmica acontecia assim: As crianças chegavam à Sala de Leitura em grupos de cinco alunos e depois de circularem pela sala podiam escolher o livro. Alguns sentavam nas cadeiras, e preferiam ler à mesa, outros preferiam sentar nas almofadas que ficavam no canto da sala, e ainda haviam os preferiam tirar muitos livros: e não liam nenhum.

Uma coisa que me chamou a atenção é que a professora sempre permanecia sentada. Não havia um diálogo, uma mediação, ou qualquer tipo de dinâmica para a atividade. Ela ficava sentada, muitas vezes, arrumando os livros, as fichas de empréstimos das turmas que já haviam passado por lá. Devido os trabalhos burocráticos, ela não percebia esse detalhe.

Pude perceber também que ela se preocupava muito com as atitudes das crianças na Sala. Em muitos momentos, pedia para os alunos colocarem os livros no lugar, para que eles tomassem cuidado com os livros, que não mexessem nos livros das estantes, não tocassem nos fantoches e nas fantasias que estavam no final da sala. Enfim: ela se comportava exatamente no sentido de sacralizar o livro, e não ao contrário, como sugere Soares (SOARES, 1999, p.23).

Diante disso, penso que se a Sala de Leitura tem uma proposta diferenciada da biblioteca, justamente por seu caráter dinamizador, de movimentação, esse comportamento das crianças não estava previsto para ocorrer? Não seria essa interação que se quereria para uma Sala de Leitura? Não seria essa a sua razão de existir, isto é: de provocar, suscitar as subjetividade das crianças?

Parece que alguns ainda conservam a idéia de que as crianças não devem manusear o livro porque podem destruir, rasgar, estragar. No entanto, a meu ver, as crianças só poderão construir uma visão positiva acerca da leitura e de sua função social se estiverem inseridas num ambiente favorável a isso. Toda teoria sem prática, todo discurso sem ação: resulta inútil.

Muitas portarias e propostas são lançadas no sentido de promover a prática de leitura nas escolas, todavia como as crianças de Educação Infantil poderão circular pelas Salas

de Leituras, e estabelecer contato (físico, íntimo) com os livros de Literatura, se as salas não estão entre as prioridades da proposta?

Eis o depoimento de Carmem:

A Sala de Leitura não seria prioridade, porque você está lidando com um leitor inicial, com um menino que tem uma longa caminhada na rede e pode viver outras experiências mais adiante. A idéia é que o professor da sala de aula incorpore na dinâmica de Educação Infantil essa atividade: hora da leitura, roda de leitura, a hora do conto, como queira chamar. Essa atividade já faz parte da rotina que a gente chama de Educação Infantil. Então, não haveria tanta necessidade do professor de fora (professor de Sala de Leitura) fazer a parceria.

Porque o regente de Sala de Leitura a princípio daria conta de absorver isso na sua dinâmica. Porém, não vamos negar que se eu tivesse um parceiro para trabalhar comigo seria muito melhor. Mas, com uma rede deste tamanho, uma política para dar conta das prioridades, alunos com anos na rede ainda com dificuldades de apoio e com a necessidade de experiência diversificada para ele avançar na defasagem de idade/ano de escolaridade, então eu vou procurar por aí. (Carmem- equipe do Departamento da SME)

Segundo a proposta da Secretaria, a Sala de Leitura nas escolas de Educação Infantil não é prioridade, pois a hora do conto já faz parte da dinâmica da Educação Infantil, não existindo, dessa forma, a necessidade de um professor “de fora” realizar esse trabalho. Além do mais, existe uma “política de prioridades”, na qual os alunos com dificuldades de apoio e defasagem entre idade/ ano são o enfoque principal da proposta.

Continua:

Pela prioridade de atendimento da rede, que você tem o ensino fundamental, com uma população maior de alunos, você tem a educação de Jovens e Adultos, você tem a questão ciclo, das necessidades desta escola ciclada oferecer uma diversidade de atividades para esses alunos maiores. Então essa circulação, esta troca de professores é bem mais naturalizada para os alunos maiores do que para os menores. Então tudo isso foi culminando num estabelecimento de prioridades, não é que não possa ter, mas a gente estabeleceu então, para a gente dar conta de responder mais prontamente as demandas da rede (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

Diante da fala, me questiono e suscito algumas considerações acerca do assunto. Será que a hora do conto é uma prática rotineira nas atividades de Educação Infantil? Como é feita esta contação? Será que o acervo da sala de aula possui uma variedade de livros infantis?

Quem escolhe as histórias, as próprias crianças ou o adulto? As crianças manuseiam os livros ou apenas ouvem a história? Um “cantinho com livrinhos”<sup>72</sup> é o suficiente para suscitar o interesse por práticas leitoras? Será que o professor de sala de aula *compreende a leitura e sua função social* como um Professor Regente de Sala de Leitura, que está sendo capacitado (pela própria Secretaria) para exercer essa função, tende a compreender? Se a proposta entende a leitura como algo maior, que se estende a outras mídias, como *imersão pelo diálogo com diversos tipos de textos e suportes textuais*, é possível observar essa diversidade de mídias dentro de todas as salas de aula de Educação Infantil?

A meu ver, há aí numerosas contradições, pois a própria equipe admite que se houvesse uma parceria seria muito melhor. Essa contradição se torna mais gritante quando se reconhece que o trabalho de Sala de aula *não é o mesmo da Sala de Leitura*. Não poderia acontecer tal fato com a questão da hora do conto? Será que dentro da sala de aula a atividade é semelhante, ou poderia substituir a Sala de Leitura?

O aluno na Sala de Leitura realiza alguma atividade que está no projeto da sala, em que professor de sala de aula não conhece o resultado, ou que estranha o desempenho do aluno. O professor de Sala de Leitura observa que numa outra situação o aluno demonstrou uma coisa que na sala de aula ele não faz, ou vice-versa.

Segundo Carmem:

O aluno na Sala de Leitura realiza alguma atividade que está no projeto da sala, em que professor de sala de aula não conhece o resultado, ou que estranha o desempenho do aluno. O professor de Sala de Leitura observa que numa outra situação o aluno demonstrou uma coisa que na sala de aula ele não faz ou vice-versa.

Esse diálogo tem que acontecer *na Sala de Leitura, pois a gente tem mais abertura para fazer este contato com a Literatura, com a formação do gosto, do contato com a diversidade de obras que a gente tem, da fruição, do acesso.*

(Carmem- equipe do Departamento da SME)

Assim sendo, é possível notar que os trabalhos entre os dois ambientes não são iguais, e que é na Sala de Leitura que o professor tem maior possibilidade de inserção da

---

<sup>72</sup> As palavras no diminutivo são propositais - demonstram o pejorativo que muitos adultos dão referindo-se a infância, aqui, em especial, aos livros na Educação Infantil.

Literatura e em sua diversidade, inclusive dispondo de outros materiais tecnológicos que na sala de aula não é possível ser encontrado.

Mas como será que o professor tem utilizado a Literatura nas Salas de Leitura de escolas de Educação Infantil? Para despertar no leitor o prazer da leitura ou como fonte de informações, procurando ensinar algo? Existe uma maneira correta de trabalhar os textos literários? O que está acontecendo na Educação Infantil acerca dessa questão? Como são as práticas pedagógicas com a Literatura?

#### **4.2. Literatura e Educação Infantil: o que importa é a moral da história?**

Foi possível observar no item anterior a necessidade de oferecer às crianças uma diversidade textual, para que ela possa perceber a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, observando as condições as quais são produzidas suas funções e características.

Nesse contexto, os textos literários (embora reconheça que não são os únicos) são muito importantes nas atividades com as linguagens. Assim sendo, a escola tem utilizado a Literatura em muitas de suas atividades, sobretudo na Sala de Leitura. Mas, como ela é utilizada em um contexto de Educação Infantil? A que propósito ela se destina?

Como eu já descrevi neste trabalho, o livro infantil assumiu em sua origem uma *personalidade educativa* (ZILBERMAN, 1999, p.36) procurando ensinar sempre à criança uma atitude ou um saber. Com o passar dos anos, essa concepção foi sendo transformada, pois a Literatura Infantil foi sendo valorizada pelo lúdico e pelo estético.

Entretanto, é possível verificar que embora ela tenha se estruturado como gênero literário ainda conserva na escola, uma *condição de colônia da pedagogia tradicional* moldada em caráter de ensino e de moral. (idem, p. 113) Para alguns professores, como é possível verificar, ela ainda é uma forma de se trabalhar conteúdos:

Para os professores ainda existe a noção de que o livro ajuda a trabalhar um conteúdo. Pensam: vou pegar essa história, porque através dessa história eu vou falar, por exemplo, dos números.

Aqui, nós temos livros de animais, de vegetais, como João e o pé de feijão. Ainda tem isso: a Literatura como meio para se trabalhar o conteúdo. (Prof. Ana – escola C)

A Literatura é extremamente pedagógica porque ela ensina. Porém, não posso ver a Literatura somente como meio de ensinar, aprender o conteúdo, como lição de moral para aprender. (idem)

Acho válido usar a Literatura para alfabetizar. Temos, por exemplo, Maneco Coleção (Mico Maneco de Ana Maria Machado) tem várias fases da Alfabetização, e segundo o catálogo é um meio para alfabetizar. (Prof. Mariana- escola B)

A meu ver, em sua fala, parece que a professora incorre em um equívoco. Todos os estudiosos enfatizam a Literatura como anti-pedagógica, no sentido que o texto literário, pelo seu caráter lúdico e contestador, caminha na contramão do sistema escolar. A Literatura, a começar pela Infantil, não deveria ter um caráter moralizante, mas sim, ser capaz de nos fazer perceber, mediante a linguagem ficcional, que há mundo outros e possíveis, diferentes desse que habitamos. Que há modos outros de se conceber mundos, a começar pelo nosso.

As falas da professora revelam uma *pedagogização* da Literatura, aqui a Infantil. A propósito escreve Soares (1999) *não há como evitar que a Literatura, não só a Literatura Infantil, ao se tornar saber escolar' se escolarize porque isso significaria negar a própria escola* (p.21).

No entanto, ela aponta duas perspectivas que podem existir na relação estabelecida entre a escola e a Literatura: uma de apropriação, e a outra de produção. Na primeira, a escola instrumentaliza o texto literário em prol de seus interesses pedagógicos. Aqui, a pluralidade de sentidos que existe em todo texto literário é castrada.

O texto literário é um pássaro de numerosas asas. Ao pedagogizá-lo, a escola tende a podá-las: todas. Já na produção, a escola tende a devolver o caráter plural do literário. Aqui, uma Literatura é produzida, no sentido de que Literatura não é produto, pronto, que ensina. Mas produção. Processo. O texto literário se forja no jogo da leitura. Ela exige a

participação do leitor como produtor. Ao alçar vôo com o pássaro-literatura, cada leitor escolherá qual par de asas lhe proporcionará maior prazer, melhor viagem.

Sendo assim, segundo as entrevistas, não é difícil perceber que a Literatura Infantil vem sendo tratada na perspectiva da apropriação. Em muitos casos, a escola *didatiza* a Literatura para atender seus fins pedagógicos.

Sendo assim, será que os professores da Sala de Leitura de uma escola de Educação Infantil não deveriam ter cuidado ao basearem suas atividades em sugestões de catálogo de editoras? E mais: é a Sala de Leitura o lugar mais apropriado na escola para se pensar em alfabetizar através de livros literários? Tais práticas estimulam o imaginário? Promovem interação? Qual será a construção que a criança faz livro? Será que ela está sendo educada para ver o livro como sujeito cultural, ou meramente como um objeto?

Depoimentos, como o a seguir, não deixam dúvidas de como o texto literário está sendo *utilizado* na Sala de Leitura:

Eu separo dentro do projeto político-pedagógico, o projeto daquele trimestre. Por exemplo, saúde, meio-ambiente, dia da mãe, pai, etc. Então, eu dou uma vasculhada, uma varredura em tudo o que eu tenho acerca daquele assunto. Então, eu separo e coloco dentro de uma caixa, para que a minha colega possa encontrar os livros referentes a aquele tema. O trabalho também é de facilitar o trabalho do professor de sala de aula. (Prof<sup>a</sup>. Mariana- escola B)

Mais:

Vou estar também nesta dinamização de projetos junto ao professor de sala de aula. Vou ser facilitadora do trabalho do professor, principalmente no caso de Educação Infantil, que são crianças muito pequenas que exige mais da presença da professora. O professor de Sala de Leitura corre atrás de tudo para facilitar o trabalho delas”. (Prof<sup>a</sup>. Sônia- escola A)

E mais:

Então, o professor precisa de apoio quando querem trabalhar. Quando a gente sente que o professor quer fazer uma pesquisa, quer incrementar o projeto com a sua turma, nós estamos ao lado para procurar material, ajudar e até mesmo entrar junto com a turma e apoiar bem de perto. (Prof<sup>a</sup> Ana- escola C)

Mais uma vez questiono: como as crianças poderão se tornar leitoras autônomas se as leituras já são direcionadas pela professora para um tema? Ou ainda: é a hora do conto

(roda de leitura) utilizada para esse fim? Como a criança irá se sentir motivada ao prazer de ler se ela convive diariamente com leituras pré-selecionadas a fim atingir objetivo de ensino? Seria esse tipo de leitura que o Departamento diz acontecer como dinâmica de sala de aula em turmas de Educação Infantil? Será que a utilização da Literatura nesses moldes coincide com a concepção de leitura descrita na proposta?

Continuaremos no depoimento de Carmem:

Então é assim, a discussão é entender essa leitura, como uma leitura que prepara o leitor para escolher bem o que ele vai assistir na TV, escolher bem o que ele vai assistir na TV, escolher melhor jornal para ele, ter uma atitude crítica diante dos diferentes textos os quais ele lida no cotidiano. Se sentir também autor destes textos e exercer o papel da autoria, porque também não é só um receptor passivo de uma enxurrada de informações. Então é formar este diálogo, contribuir para a formação de um sujeito que seja capaz de dialogar com a realidade, do tempo que ele vive. (Carmem-equipe do Departamento da SME)

Em meu parco modo de entender: isso ainda não implica em uma política de formação de práticas leitoras. Além de fornecer os livros literários às professoras de sala de aula, como recurso para os projetos pedagógicos da escola, a Sala de Leitura também promove, através da Literatura, o desenvolvimento de projetos.

Pelo que se percebe do depoimento/entrevista da professora Ana, da escola C, a Literatura vem a reboque do calendário de efemérides:

A Sala de Leitura está ligada a datas: Dia do índio: Índio Poty, Dia do Folclore: Livro do Folclore, Livro do Boto, Iara. Livros temáticos onde está trabalhando as duas coisas, Literatura e conteúdo, não dá para fugir. (Profª. Ana- escola C)

Diz Mariana:

Eu trabalho a Literatura junto com datas, pois a Secretaria tem um trabalho específico para datas. Por exemplo, a chegada da Família Real no Brasil. A Secretaria tem uma preocupação de atrelar as datas a isso, como a gente procura atender as solicitações da Secretaria, a gente faz, como também atrelada aos projetos internos. (Profª. Mariana - escola B)

O depoimento/entrevista transcrito a seguir não corrobora minhas observações:

Acredito que a Literatura seja um espaço de deslocamento muito grande. A gente tem tentado desconstruir esta didatização da Literatura, pretexto para alguma coisa. A Literatura, pelo contrário, tem que ser o texto se encerra e se amplia nela mesma. A gente precisa possibilitar o acesso, discussão, as rodas de leitura. Precisamos possibilitar ao aluno o horizonte dele de ler os diferentes tipos de texto, diferentes gêneros. (Beth – equipe do Departamento da SME)

A partir desses relatos, não se poderia concluir que a escola está, além de fazer uso do texto literário de forma *pedagogizante*, contribuindo para caricaturar índios, negros, pais, páscoa, natal? Ao atrelar o texto literário às datas, a Sala de Leitura não estaria de certa forma escolarizando a Literatura de modo inadequado, impróprio, inoportuno, afastando a criança das práticas de leitura literária e, sobretudo, provocando nelas uma certa resistência ou aversão ao ato de ler? É a Literatura entendida e trabalhada como texto ou continua sendo somente pretexto para se ensinar algo?

Entrevistas e depoimentos parecem esclarecer algumas perguntas que me tenho feito ao longo dessa pesquisa acerca da distância existente entre as crianças e as ditas práticas de leitura.

No depoimento a seguir, podemos perceber o quão são contraditórios os discursos das práticas:

Precisamos conceber a Literatura como um espaço de constitutividade, não se ensina a Literatura, não se didatiza a Literatura, não se desativa a Literatura. Ela existe como arte, como linguagem. E pra estar possibilitando essa construção, as trocas entre leitor-autor, autor-leitor, entre o livro e o leitor tem sempre que ser nesta perspectiva. (Beth – equipe do Departamento da SME)

Esta também é a opinião/concepção das professoras entrevistadas:

A Literatura tem um valor em si, que precisamos descobrir para passar isso para os alunos. Precisamos redescobrir o valor da Literatura, para que ela não perca o seu valor, por estar somente ligada a conteúdos. (Profª. Ana-escola C)

O mundo da leitura é um mundo da descoberta, é o mundo de criatividade também para aquele que se interessa por escrever. Acho que quem lida,

trabalha com a Educação Infantil a todo o momento precisa da descoberta e da criatividade. (Prof<sup>a</sup>. Ana – escola ).

Acho que a leitura tem que ser por prazer. Ninguém vai ao cinema para depois fazer um relatório, ninguém lê um livro para fazer uma prova. Eu não vejo a Literatura desta forma, não pode ser assim. (Prof<sup>a</sup>. Mariana)

Entretanto, não foi isso que pude observar ao longo dessa pesquisa. Das três escolas, apenas uma, em exíguos dez minutos, franqueia seu acervo para ser manuseado pelos alunos, e ainda assim de modo precário, devido os numerosos compromissos da professora na função, como já foi mencionado. Também não observei em nenhuma escola, práticas como contação de histórias, dramatizações, etc.

Assim sendo, fiquei me perguntando quais seriam os motivos dos desencontros entre as crianças e as práticas de Leitura. Seria pelo modo que está sendo utilizada a Literatura? A escola tem sido capaz de viabilizar situações efetivas de práticas de leitura literárias? Ou ainda: seriam as políticas públicas que impediriam ou dificultariam o estabelecimento dessa relação?

Entender as questões suscitadas se faz necessário, e para entendê-las é preciso direcionar atentamente o nosso olhar para qual concepção de leitura que queremos pôr em prática, especialmente nas escolas de Educação Infantil.

#### **4.3- A Sala de Leitura e as Políticas Públicas**

Neste item abordo alguns aspectos referentes às Salas de Leitura que a meu ver, são de suma importância, no sentido de tentar compreender o que está por trás deste espaço no interior da escola. Dentre os aspectos analisados, destaco: o espaço físico da Sala de Leitura, a dinamização do acervo, os projetos e sua aplicabilidade, a indicação do professor para a função, entre outros.

### 4.3.1- O Espaço Físico

Segundo o depoimento da professora Carmem, Salas de Leitura:

O que são Salas de Leitura? São espaços privilegiados na escola, espaços específicos, voltados para a promoção da leitura e para a formação do leitor. Agora o que a gente entende por promoção da leitura e formação do leitor? (...) Então, assim, basicamente o compromisso da Sala de Leitura é com a formação de leitor, passa pelo contato, pela imersão, pelo diálogo com os diversos tipos de textos e de suportes textuais. (Carmem- equipe do Departamento da SME)

De acordo com a proposta da SME, as Salas de Leituras são espaços privilegiados na escola, voltados para a promoção da leitura e para a formação do leitor.

Isso faz-nos acreditar que tais espaços existam, de fato, fisicamente falando, pois de acordo com o artigo nono do documento do ano de 2003 (sem data), as Salas de Leitura deverão contar com espaço físico que atenda aos seguintes critérios:

- I- Capacidade para a acomodação segura e adequada dos acervos disponíveis e que possibilite o acesso da comunidade escolar para a consulta aos mesmos;
- II- Acervo mínimo de 200 títulos de Literatura Infantil e Juvenil, incluindo obras de referência (Dicionários e Enciclopédias);
- III- Armário (s) estante(s) e /ou prateleiras para acomodação do acervo videográfico (preferencialmente de madeira, para as fitas de vídeo) e equipamentos específicos (maquinas fotográficas, retroprojetores, entre outros)

Entretanto, em alguns casos, como pude observar em uma das três escolas, esse espaço não existia, pois havia sido desmembrado a fim de abarcar duas novas turmas de Educação Infantil.

Como já mencionei, a escola A, é pequena (referindo-se a área construída) e muito antiga, necessitando de uma ampliação a fim de atender a demanda de novas turmas. Parece que o pequeno tamanho (com exceção de uma das escolas pesquisadas que é considerada escola-modelo) é uma característica das escolas de Educação Infantil. Seria de se perguntar: por serem as crianças “pequeninhas” a escola também teria de ser “pequeninha”? Ou é

apenas um pré-conceito já estabelecido pelos próprios órgãos educativos? Segundo a prof. Beth: *geralmente as escolas de Educação Infantil são escolas de espaço reduzido.* (Beth-equipe do Departamento da SME)

Segundo a Direção da escola muitos pedidos foram encaminhados a CRE, porém não obtendo sucesso. Ao invés de ampliar a escola, tornando-a capaz de agregar novas turmas e preservar os espaços já constituídos, a solução encontrada foi locar as turmas na Sala de Leitura<sup>73</sup>.

Eis alguns depoimentos:

A Sala de Leitura é fundamental, porém vamos esbarrar numa coisa meio política. (Maria)

Se aumentassem a escola conforme é pedido, com certeza, este espaço não seria perdido. Muitos anos nós estamos pedindo o aumento, devido a demanda da escola e acabamos sempre esbarrando no político. Assim se vai perdendo, perdendo, perdendo... (Profª Sônia)

O espaço de Sala de Leitura é valorizado sim, só que a gente tem o ideal e o real. A gente tem o pedido de construir mais salas, que vai todo ano para a CRE/SME. Queremos resgatar o espaço de Sala de Leitura. E agora ela está como espaço diversificado, e estamos trabalhando no sistema de rodízio de salas, agora o vídeo, a televisão está tudo lá. (Maria)

Em algumas realidades você acaba perdendo esse espaço porque você tem que ter a prioridade do aluno ter acesso à educação formal, e aí você perde o espaço. (Carmem -equipe do Departamento da SME)

Diante do que foi dito, trago à discussão algumas questões: se a Sala é fundamental, como disse a professora, por que desconstituí-la? Por que ao invés de ampliar a escola é mais fácil acabar com os espaços já construídos? Será que a Sala de Leitura na Educação Infantil é compreendida como um espaço desnecessário dentro do espaço/contexto escolar? Por que se investir tanto em um espaço que é facilmente desmembrado? O que dizer da formação de leitores nas múltiplas convergências de mídia? Além disso, o que se entende por um *espaço privilegiado na escola?*

Para Mariana:

---

<sup>73</sup> Embora tenha perdido a Sala de Leitura, como já mencionado, a professora regente ainda desenvolve um sério projeto de empréstimo.

A função da Sala de Leitura é integrar todos os conceitos, todos os objetivos, tudo o que você recebe através de propostas de projetos, planejamento,. Tudo isso integrando com a Literatura, que é um dos objetivos da nossa proposta. O outro é despertar o gosto pela leitura e manter o aluno em contato com a leitura, mostrando o prazer que a leitura tem. Hoje em dia, a Sala de Leitura está muito ligada a informática, desmembrando a Literatura em uma outra coisa, levando o aluno a buscar a Literatura em outro instrumento, não só no livro. Mas a gente sempre mantém a questão do livro, como eu falei, a gente sempre começa com a leitura. (Profª. Mariana – escola B)

Muito embora tenha ouvido há todo momento sobre *um espaço na escola para a leitura*, o entendimento que se tem referente à prática leitora é diferente. O local parece não ser importante, mas sim o acervo e a metodologia:

O primeiro prejuízo da Sala de Leitura é com a questão espacial, mas esse é um problema que você compensa com metodologia de trabalho. Porque o acervo está ali, ele não vai embora, está na escola em algum lugar. Ainda que ele seja dividido pelas salas, que podem acontecer em alguns casos, ele está na escola. Estando o professor na escola, o trabalho vai acontecer independente disso. Não é só o espaço físico que determina o trabalho, é a metodologia e a intencionalidade, ou seja, é a proposta pedagógica. Porque ela pode acontecer em outros lugares e de várias formas, então isso não é impeditivo. (Carmem- equipe do Departamento da SME)

A atividade não necessariamente quando é de Sala de Leitura, precisa ser feita na Sala de Leitura, ela pode ser feita no gramado, no pátio, esse tipo de leitura você pode fazer em vários locais. (Coordenadora Maria).

Antes de tecer comentários acerca das falas das entrevistadas, recorro ao PCN (Parâmetro Nacional Curricular) onde diz que a escola precisa colocar à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros: livros de contos, romances, poesia, etc. Além disso, o PCN destaca a Biblioteca como sendo fundamental para o desenvolvimento de uma leitura eficiente, que forme leitores competentes e não leitores que leiam esporadicamente. (PCN, vol.2, p.92)

Assim, a Biblioteca (leia-se Sala de Leitura) ao reunir para uso coletivo e de forma orgânica uma diversidade gama de portadores de textos, representa um recurso imprescindível para a formação de leitores capazes de, além de decifrar o código lingüístico,

saber interpretar o que lêem, encontrando significados no texto e desenvolvendo práticas de intertextualidade e sobretudo promover a leitura autônoma.

O papel da escola (e principalmente do professor) é fundamental, tanto no que se refere à biblioteca escolar quanto à de classe, para a organização de critérios de seleção de material impresso de qualidade e para a orientação dos alunos de forma a promover a leitura autônoma, a aprendizagem de procedimentos de utilização de bibliotecas (empréstimo, seleção de repertório, utilização de índices, consulta a diferentes fontes de informação, seleção de textos adequados às suas necessidades, etc.), e a constituição de atitudes de cuidado e conservação do material disponível para consulta. Além disso, a organização do espaço físico- iluminação, estantes e disposição dos livros, agrupamentos dos livros no espaço disponível, mobiliário, etc. - deve garantir que todos os alunos tenham acesso ao material disponível. Mais do que isso: deve possibilitar ao aluno o gosto por frequentar aquele espaço e, dessa forma, o gosto pela leitura. (PCN, v.2, p.92)

Segundo Lourenço Filho, a biblioteca pode ser um instrumento motivador da leitura e pesquisa, auxiliando no ensino:

Ensino e biblioteca são instrumentos complementares [...], ensino e biblioteca não se excluem, completam-se. Uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a alternativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será por seu lado, instrumento vago e incerto. (Lourenço Filho apud SILVA 2005 p. 89 )

Além disso, a biblioteca se constitui como uma extensão das atividades de classe, na qual a criança buscará respostas aos questionamentos levantados em sala, fazendo atividades diferentes. Através dessa parceria os anseios de incentivo à pesquisa serão atingidos pelo professor de sala de aula, que instiga a formulação de questões em suas aulas, e pelo bibliotecário que auxiliará na busca de informações que resultem na solução do problema.

De acordo com o PCN e Lourenço Filho, não deveria a escola preservar a Sala de

Leitura? Será que é possível ter acesso as diferentes mídias e linguagens no corredor? Como os alunos poderão manusear os livros, e diferentes tipos de textos, em qualquer ambiente? Como as crianças terão acesso às práticas sociais de leitura sem um espaço construído para isso? Como elas aprenderão a cultivar e valorizar o *espaço* se as pessoas não os preservam? Além disso, onde locar todo o material destinado para a Sala de Leitura, como livros, televisão, dvd, fitas, cds, enviado pela Secretaria? Acomoda em espaços a serem divididos com eletrodomésticos, como observado na escola A?

Não estou aqui desconsiderando as atividades de leituras feitas fora das salas, ao contrário, acredito que sejam válidas e pertinentes, porém não devem ser a praxe. A própria equipe do departamento salienta em outro momento (parecendo-me uma contradição) que *o espaço de Sala de Leitura, o ambiente também educa. O ambiente também forma o leitor.*

Entretanto, não observei nenhuma atividade desta escola em outro espaço a não ser na própria sala de aula. Tal atividade foi uma contação de história, onde a história foi previamente escolhida pela professora e em nenhum momento houve o manuseio de livros ou de escolhas por parte das crianças. Além disso, como a Sala de Leitura estava sendo utilizada por uma turma, o material tecnológico quase não era utilizado para fins pedagógicos.

#### **4.3.2- Sala de Leitura e/ou Bibliotecas: qual é a Diferença?**

A Sala de Leitura tem dentro dela uma biblioteca...mas a relação que ela tem com a biblioteca se estabelece quando ela forma o leitor capaz de exercer a sua cidadania literária. Dentro deste contexto de cidadão que lê, ele pode buscar e acessar uma biblioteca. (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

Nesse sub-item, abordo uma questão que me pareceu muito presente nas entrevistas, e também nas visitas que fiz às escolas, que é a necessidade de se desvincular a Sala de Leitura de Biblioteca. O que as diferencia? Quais seriam as particularidades de cada uma?

Segundo a MultiEducação (2007, p.23) devido à centralidade do livro como objeto de conhecimento e pelas características próprias da composição dos acervos, muitas vezes as Salas de Leitura são chamadas de bibliotecas escolares. Mas o que leva a gerar essa confusão? Quais seriam os motivos?

Já mencionei neste trabalho a definição de Sala de Leitura e quais são as suas funções na escola. Entretanto, o que se pode definir por bibliotecas?

De acordo com a definição, Biblioteca<sup>74</sup>, do grego βιβλίον, "livro", e Οθήκη "depósito", é na definição tradicional do termo, é um espaço físico em que se guardam livros. De maneira mais abrangente, biblioteca é todo espaço (concreto, virtual ou híbrido) destinado a uma coleção de informações de quaisquer tipos, sejam escritas em folhas de papel (monografias, enciclopédias, dicionários, manuais, etc) ou ainda digitalizadas e armazenadas em outros tipos de materiais, tais como CD, fitas, VHS, DVD e bancos de dados. Revistas e jornais também são colecionados e armazenados especialmente em uma hemeroteca. A disciplina que rege o funcionamento das bibliotecas é a biblioteconomia, onde as Leis de Ranganathan ou *Cinco Leis da Biblioteconomia* são os princípios fundamentais.

Segundo a proposta, o responsável pela Sala de Leitura é um professor regente, com experiência pedagógica (isso não é determinante, pois ele é indicado pela direção independente se tem experiência ou não) para articular todo trabalho de promoção da leitura ao Projeto Político Pedagógico da escola e da sala de aula. Além disso, o trabalho na Sala de Leitura pressupõe um planejamento, um acompanhamento e uma avaliação do processo pedagógico desencadeado por projetos voltados para a "leitura de mundo", na perspectiva da convergência de mídias.

Na biblioteca é um bibliotecário formado em nível superior. Sua função em uma biblioteca padrão é selecionar as obras de um acervo; classificar os livros e catalogá-los; preparar fichas de empréstimos dos livros; preparar fichas individuais de leitores (usuários da biblioteca), descartar obras danificadas, defasadas, etc; preparar material de divulgação da biblioteca; atender no balcão de referência, (auxiliando cada usuário na busca do que este necessita) e ler, dentro do possível, as melhores obras do acervo, buscando estar informada para melhor desempenho a sua tarefa.

---

<sup>74</sup> Tal definição foi retirada do site <http://pt.wikipedia.org/wiki/Biblioteca>, acessado em 05/10/2007.

Após definir cada espaço e também as funções de cada uma, percebo que existem algumas diferenças entre esses dois espaços. Contudo, essas diferenças aparentemente seriam apenas de nomenclatura, na forma de nomear e remunerar quem é o responsável pela função.

Diante disso, é necessário tecer alguns comentários acerca das falas das entrevistadas, tentando identificar as questões que geram o conflito entre esses espaços.

Diz Beth:

Não há referência, são dois espaços distintos, mas complementares. De forma nenhuma a gente tem uma abordagem da Sala de Leitura substituindo a biblioteca. Pelo contrário, a Sala de Leitura é um espaço dentro da unidade escolar onde a leitura acontece dentro da perspectiva da educação formal. Na biblioteca é outra perspectiva, inclusive a gente estimula que os alunos visitem a biblioteca pública. (Beth – equipe do Departamento da SME)

A professora salienta que são dois espaços distintos que se complementam. Salienta, também, que na Sala de Leitura a leitura acontece na perspectiva de *Educação Formal*. O que seria Educação formal? Na biblioteca não aconteceria nessa perspectiva? O que entendemos por Educação Formal e Informal?

Segundo Libâneo (2005) as práticas educativas não se restringem à escola ou à família. Elas ocorrem em todos os contextos e âmbitos da existência individual e social humana, de modo institucionalizado ou não, sob várias modalidades. Entre essas práticas, há as que acontecem de forma difusa e dispersa, são as que ocorrem nos processos de aquisição de saberes *e modos de ação de moda não intencional e não institucionalizado*, configurando a educação informal.

Há, também, as práticas educativas realizadas em instituições não convencionais de educação, mas com certo nível de intencionalidade e sistematização, tais como as que se verificam nas organizações profissionais, nos meios de comunicação, nas agências formativas para grupos sociais específicos, caracterizando a educação não formal. Existem, ainda, as práticas educativas com elevados graus de intencionalidade, sistematização e institucionalização, *como as que se realizam nas escolas ou em outras instituições de ensino*, compreendendo o que o autor denomina educação formal.

Sendo assim, será que podemos concluir que toda leitura feita na biblioteca é de caráter informal? E o que dizer da leitura na escola, seriam todas de caráter formal apenas por se fazer na escola?

Além disso, outro assunto que gera bastante ambigüidade a respeito desta questão, é o fato do professor regente de Sala de Leitura, mesmo não sendo formado na área de biblioteconomia, realizar muitos trabalhos de um bibliotecário. Ele cataloga os livros adquiridos, arruma a sala de acordo com as orientações recebidas, dinamiza o acervo através do empréstimo, ajuda a promover a leitura e formação de leitores, auxilia alunos e professores a buscarem de maneira autônoma o espaço da Sala de Leitura, entre outras coisas.

A propósito, diz a prof. Carmem:

Você não tem um bibliotecário, você tem um professor de Sala de Leitura. O acervo é um acervo ampliado. Quando você tem o professor e o bibliotecário, você tem dois profissionais com formações distintas para trabalho distintos. O professor de Sala de Leitura não é um bibliotecário e nem pode ser, ele não tem formação, e nem vai dar ao material o tratamento que o bibliotecário daria.

O professor de Sala de Leitura não está ali como bibliotecário e nem para tapar buraco deste profissional. Ele está ali para outro trabalho. Ele está promovendo a leitura, formando o leitor.

Também não é similar na questão da catalogação dos livros, porque a gente não pode ter um trabalho tão técnico. O que a gente precisa saber é organizar um acervo, saber o que tem na escola e o que não tem. Todo professor de Sala de Leitura tem que saber o que tem em seu acervo e ter isso registrado em algum lugar. Para normatizar este registro, foi criado um padrão de registro. (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

Discordo da professora quando esta diz que bibliotecários e professores (seja em que nível for) têm funções distintas quando o assunto é promover e divulgar práticas de leitura. Os métodos podem ser diferentes, todavia a função de um e outro parece-me a mesma no que tange à leitura e aos livros.

Há alguns aspectos técnicos que seriam da ossada do bibliotecário. Como por exemplo: a catalogação dos livros. Como e por quem é feita a catalogação dos livros das Salas de Leitura? Onde a SME se baseia para registrar devidamente os livros adquiridos?

Vejamos:

nós por estudar com os bibliotecários e aprender, acabamos sabendo como eles fazem para fazer as adaptações necessárias para a nossa própria realidade. Então a gente tem um sistema de classificação que nós criamos de acordo com a nossa realidade, e que é extremamente simplificado. (idem)

Pela fala da entrevistada, pode-se perceber que a Sala de Leitura, apesar de não ser uma *biblioteca*<sup>75</sup>, aprende com a estrutura de organização desta para construir a sua própria. Entre os itens aprendidos está o sistema de catalogação. Os acervos são catalogados por um registro de cores que servem de identificação para qualquer criança, pois seu sistema é extremamente simplificado. Observando a fala da professora Beth, veremos que a entrevistada parece desconhecer as simplificações da proposta a qual ela mesma gerencia:

Se a gente pegasse o que a biblioteca faz e mutilasse, simplificasse, a gente estaria desconstruindo um trabalho seríssimo que é o trabalho do bibliotecário. E sobre isso, tem toda uma discussão de categoria profissional, não é nossa perspectiva. Nossa perspectiva é dar uma organização ao espaço para que atenda a demanda e a funcionalidade da proposta pedagógica da escola, seu projeto político pedagógico. (Beth- Equipe do Departamento da SME)

Nos aponta Mariana:

Eu fiz um curso de acervo, e fui sorteada, foram apenas três pessoas por CRE para o curso de acervo, lá na Secretaria. Eu fiz esse curso para acertar, pois a secretaria criou um critério de etiquetas com cores... (Prof<sup>a</sup>. Mariana - escola B)

Da fala da professora, gostaria de destacar duas questões. A primeira é sobre o curso dado pela Secretaria sobre acervo. Segundo o que me foi relatado, esse curso é dado para todos os professores, porém a professora me disse que ela estava há dois anos e que foram sorteadas apenas três pessoas da CRE.

Como ficam as outras Salas de Leitura sem a orientação correta para essa catalogação? Segundo a própria professora, ela fez o curso para acertar, pois antes fazia tudo

---

<sup>75</sup> Estamos tratando de biblioteca convencional e não de uma biblioteca escolar, em que a proposta é muito semelhante, sendo que a única diferença é a presença de um bibliotecário.

errado por não ter orientação. Sendo assim, as outras Salas de Leitura que ainda não fizeram o curso ainda permanecem errando?

Os professores comentaram nas entrevistas que, apesar de simplificado, a catalogação dos livros dificulta o seus trabalhos nas Salas de Leitura. Segundo eles, precisa-se *parar o atendimento* das turmas para colocar os livros de acordo com as normas estabelecidas. Normas que muitas vezes são modificadas de acordo com a política de governo.

Continua Mariana:

Outra coisa, essa mudança que a Sala de Leitura colocou para a gente, com etiquetas coloridas. Aqui foi tranquilo porque eu já comecei com isto, enquanto na outra escola, tenho 8.000 livros. Tem livros que nem dá mais para colar, que estão despencando. É um trabalho braçal. Você pára uma coisa pra fazer , e aí muda o governo, muda a proposta. (Profª Mariana – escola B)

Ana nos fala:

Nós estamos tentando colocar dentro dos parâmetros da Secretaria Municipal de Educação, pois houveram mudanças no sentido da organização da Sala por meio de um parecer. A gente vai tentando organizar de acordo com que está sendo pedido, mas eu ainda não consegui. Por exemplo, no ano passado eu tive praticamente fora da Sala de Leitura, por falta de professoras durante o ano. Foram cinco turmas sem professor, embora o trabalho de Sala de Leitura não tenha parado, a questão da organização do acervo, da forma que foi pedido, eu não pude fazer. (Profª Ana – escola C)

As orientações oscilam de acordo com as gestões. Muda-se a gestão: muda-se a forma de organização da Sala de Leitura. A começar pela catalogação do acervo. Como ficam os projetos e as propostas de trabalho? Tudo é desconsiderado? E o investimento feito?

Pude observar que as escolas se empenhavam em cumprir todas as orientações da Secretaria, e que apesar de a Sala de Leitura seguir uma proposta diferente daquela que regeria as bibliotecas, em alguns aspectos elas se assemelham, como por exemplo, de permanecerem como espaços, dentro da escola, sobretudo, apenas como locais de empréstimo de livros.

### 4.3.3 – Projetos

A proposta da Secretaria para as Salas de Leitura é que elas trabalhem em projetos, projetos esses, a serem desenvolvidos integrando toda a escola.

A proposta da Secretaria é que a Sala de Leitura trabalhe em projetos, e não pode trabalhar nas grades curriculares. Você elege um assunto e vai desenvolver aquele projeto, escolhendo uma, duas ou cinco turmas... (Prof<sup>a</sup>. Mariana- escola B).

Fonseca (2004) nos lembra que a idéia de se trabalhar em projetos não é nova, surgiu no início do século, com John Dewey e outros com a chamada “Pedagogia Ativa”. Naquela época, já se discutia uma concepção de Educação como processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente - tão real e vital para o aluno como ele vive em casa.( p.74)

Segundo o PCN (V. 8, p.61) a organização dos conteúdos em torno de projetos, como forma de desenvolver atividades de ensino e aprendizagem, favorece a compreensão da multiplicidade de aspectos que compõem a realidade, uma vez que permite a articulação de contribuições de diversos campos de conhecimento. Esse tipo de organização permite que se dê relevância às questões dos Temas Transversais, pois os projetos podem se desenvolver em torno deles e ser direcionados para metas objetivas ou para a produção de algo específico. Sendo assim, professor e a criança compartilham os objetivos do trabalho e os conteúdos são organizados em torno de uma ou mais questões. Uma vez definido o aspecto específico de um tema, os alunos têm a possibilidade de aplicar os conhecimentos que já possuem sobre o assunto; buscar novas informações e utilizar os conhecimentos e os recursos oferecidos pelas diversas áreas para dar um sentido amplo à questão.

Existem outros projetos dentro desse. Em cima do projeto de empréstimo: a hora do conto, contação de história, iniciar os projetos. Aniversário do Rio de Janeiro que é dentro do projeto político pedagógico da escola em que está baseado na música que é o projeto maior. O livro serve como troca, ele leva as crianças para sonhar e trás um pouquinho da realidade da gente dentro dele”. (Prof<sup>a</sup>. Mariana- escola B)

Entretanto, existem alguns aspectos referentes a essa questão que quero abordar. Entre eles: é que não existem projetos específicos para a Educação Infantil na proposta da SME. Os temas dos projetos são fechados cabendo cada escola adaptar à sua realidade. Segundo a fala da professora Sônia:

Não existem projetos elaborados pela SME para a Educação Infantil exclusiva, os projetos são direcionados para todas as escolas, sendo que cada uma vai adaptando para a sua realidade e sua faixa etária. (Profª. Sônia escola A)

Deste modo, os projetos desenvolvidos pelas escolas, não são, em sua maioria, elaboradas pela própria escola, mas, estão sendo subordinadas aos projetos da SME.

A gente vai abrindo janelas em nosso projeto original, mas sem estar trabalhando datas soltas. Algumas, caem em datas, por exemplo: abril dia do índio e o negro em maio... A nossa intenção é amarrar os acontecimentos, e não se trabalhar datas comemorativas. Mas a CRE e a SME vem trabalhando sobre isso, é uma coisa meio dúbia... se não é para trabalhar datas, como é que a CRE manda fazer exposição daquilo? ( Maria).

Examinando o que nos diz Maria, percebe-se que há discordância entre os projetos da SME e a escola. Para a professora, não se deveria atrelada a temas/asuntos às efemérides. Entretanto, para acatar as ordens superiores, datas são trabalhadas, a fim de se promover exposições dessas atividades nos eventos promovidos.

Pôde-se se notar também que os projetos se restringem ao desenvolvimento de atividades ligadas a uma única temática. Como exemplo pode-se citar o projeto do ano de 2008, com o tema Machado de Assis. No ano do centenário de morte Machado, todas as escolas tiveram que desenvolver atividades com esse tema. Inclusive, os trabalhos realizados foram expostos no Salão do Livro, em maio do ano de 2008.

Segundo se pode observar, há projeto para todo e qualquer assunto. Todavia, parece-me, desde que sejam assuntos, já, oficializados.

Diz Sônia:

Projeto Machado de Assis - projeto da SME e Salão do Livro: exposição de Machado de Assis, A chegada da Família Real e Bossa Nova'. (Profª. Sônia).

Seria possível construir leitores autônomos e críticos se as Salas de Leitura de Educação Infantil já recebem os projetos previamente pensados? De qual perspectiva são construídos esses projetos? Com que objetivo se desenvolvem essas atividades: para promover a leitura como prática social, ou para servir de marketing em exposições? Para que e para quem tais projetos são elaborados?

Não observei muitos projetos diferentes, ou mesmo próprio da Sala de Leitura nas visitas que fiz as escolas. Através dos planejamentos, pode-se perceber que a Escola A se preocupava em preparar as suas atividades embasadas em um livro, utilizando-o como recurso para auxiliar no projeto da escola sobre Meio-Ambiente. Porém, projetos da Sala de Leitura: apenas o de empréstimo de livros. Projetos levados a cabo somente os da SME: Machado de Assis, Família Real e Bossa Nova.

Na escola C, a professora sequer conseguia ficar no espaço da Sala. Logo, não conseguia fazer projetos. Ela auxiliava o projeto da escola que era de *Contos de Fadas*, porém seu auxílio era apenas de fornecer livros e bibliografia, nenhuma atividade concreta.

Na escola B, a professora não havia conseguido realizar projetos próprios, embora os tivesse planejado. Recordo-me que ela realizou uma atividade com as crianças para fazer uma homenagem de aniversário ao patrono da Sala de Leitura: alguns desenhos presos a um papel cartão. Junto com os alunos, ela elaborou um grande cartaz, colocou em um canudo gigante e fez a entrega no Salão do Livro. Como na escola A, atividades feitas aqui: apenas o de empréstimo de livros.

#### 4.3.4- A descontinuidade dos Projetos

Irei descrever uma cena que carrega, suscita muitos aspectos a serem problematizados.

Em uma manhã de terça-feira, estávamos eu, a professora regente de Sala de Leitura e a coordenadora pedagógica da escola na sala dos professores (que também é Sala de Leitura, copa, etc). A professora da Sala de Leitura estava me concedendo uma entrevista quando a diretora entrou para tomar um café e escutou a professora dizer que a escola estava plantando a semente da prática leitora nas crianças de Educação Infantil. De repente, a diretora interrompe a conversa e diz:

-Eu vou me meter... é que a gente está plantando um monte de sementes na Educação Infantil e sabemos que isso não terá continuidade, porque não encontrarão isso em outras escolas, coisa de CRE, Secretaria de Educação, pois a gente sente muito isso, que a gente faz um trabalho muito legal e quando entra no Ensino Fundamental, esse trabalho está quebrado, ele se perde, ele vai parando...(Margareth -diretora de escola)

Percebe-se na *intromissão* da diretora da escola pesquisada uma preocupação referente à questão da leitura nas escolas. Embora a escola realizasse um projeto de incentivo à leitura, motivando até mesmo os pais nesse processo, segundo ela, as crianças não encontrariam continuidade em outras escolas. Isso suscita alguns questionamentos: estará a escola observada, e outras de Educação Infantil, realizando um trabalho em vão? Por que o projeto da escola não iria ter continuidade nas escolas de ensino fundamental? Qual seria a postura política das outras escolas diante das proposições da Secretaria?

Observou-se que as escolas trabalhavam com uma postura de incentivo à prática de leitura, independentemente do que aconteceria no Ensino Fundamental

O quanto isto é necessário, não só numa escola, mas numa rede como essa, numa cidade como essa, e num país como este, que a gente não pode se dar ao luxo de achar que trabalhar com leitura, e com formação de leitor é um plus, é uma atividade a mais, não, *é uma atividade essencial na formação desse sujeito de hoje, nesse mundo que está aí.* (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

O discurso é bonito: quase perfeito. Já as práticas, deixaram muito a desejar.

#### 4.3.5 - A Perda dos Professores

Outro aspecto relacionado à Sala de Leitura muito presente nos relatos dos professores foi a perda dos professores através da Resolução SME nº 477, que compunham a equipe de Sala de Leitura.

A princípio, a equipe era composta por cinco elementos e deveria ser feita em grades de horário. A partir da resolução, a equipe deveria ser composta de um apenas um professor regente para a função e não cinco (5) como era no início da proposta (Resolução 400 de 14/12/ 1990)

De acordo com ela, só existiria um professor para realizar todo o trabalho da Sala de Leitura, e como me foi relatado, isso gera uma sobrecarga de funções, o que dificultaria cumprir todas as atribuições conferidas aos professores. Segundo a professora Sônia, existe a necessidade de ser ter, no mínimo, dois professores na Sala de Leitura para que ela funcionasse melhor. Um para cuidar da parte burocrática, outro para a parte de desenvolvimento de projetos.

Vejamos o que as diz as professoras:

A Sala de Leitura, no início, eram duas professoras, acabou perdendo. De acordo com o número de turmas, precisa de duas. Na outra escola, eu tenho 45 turmas, incluindo PEJA, e eu tenho que atender aos três turnos: Manhã/Tarde/Noite. (Profª Mariana -escola B )

O problema é mesmo de política, pois perder o segundo *elemento*<sup>76</sup>...(Profª Sônia- escola A)

Pergunto então, porque tais professores não assumem as duas matrículas ou a dupla-regência na mesma Sala de Leitura? De acordo com a proposta, Dupla-Regência só podem ser assumidas em outra Sala de Leitura.

---

<sup>76</sup> É interessante destacar o modo com que a professora Sônia se refere ao professor: *elemento*.

Mariana aponta:

Por exemplo, aqui é minha dupla, poderia ter uma matrícula e fazer dupla que eu estou fazendo aqui, na minha outra escola, pois minha outra escola, é “imensa”. Ali caberiam duas professoras. Aqui eu dou conta de 14 turmas, lá eu dou conta de 40 e tantas turmas. E eu dobrar, lá não, não pode. Cada escola só pode ter uma professora de Sala de Leitura. A minha dupla lá significa duas, mesmo sendo eu. Porque o dinheiro que ele está me pagando lá, ele vai ter que pagar aqui, entendeu? (Prof. Mariana- escola B)

Ele pensa no dinheiro que ele vai gastar... se a fulana lá se esforça e dá conta de tudo, é isso que mata! Ainda me pediram para eu dar ânimo na coordenadora, ela tem função gratificada, eu não! (Prof. Mariana – escola B)

Outro problema observado nas propostas da Sala de Leitura refere-se aos laboratórios de informática, que também está a cargo dos professores de Sala de Leitura. É possível verificar na Minuta do ano de 2003, documento 4, as atribuições do professor Regente de Sala de Leitura nas unidades escolares que possuem laboratórios de Informática. Uma delas, em parceria com os professores regentes, seria desenvolver projetos específicos nos laboratórios voltados para a formação do leitor.

Continua Mariana:

Olha, fulana, agora a gente tem que assumir o laboratório de informática e dentro desses cinco horários que eu tenho, e já não está dando. A minha outra escola lá tem 40 turmas. Por causa disso, o trabalho de Sala de Leitura não funciona, você vai deixar uma parte capenga. Como se a gente tivesse que optar por uma coisa e outra. (idem)

Sônia:

Precisava ter uma outra pessoa comigo, ou a gente dividia: ela trabalhava informática e eu com a Sala de Leitura. Cada uma, em cada turno, invertido. Faríamos um trabalho como era no início. Duas colegas minhas trabalhavam assim, era o ideal, mas infelizmente entre o real e o ideal... (Prof. Sônia- escola A)

Carmem:

Então o prof. de Sala de Leitura, se cogitou naquele momento, e era a nossa grande luta, na Divisão de Mídia, que o professor de Sala de Leitura que tem laboratório de informática pudesse ter uma dupla-regência para ficar o dia

inteiro na escola ajudando a fazer esse trabalho. Até hoje não foi possível garantir. Por que não se consegue? Porque a gente tem um problema concreto que é a falta de professores.(Carmem-Equipe do Departamento da SME)

Daí você tem o laboratório de Informática como mais um espaço de formação para toda a escola. A política não prevê um professor para isso. Não há professor de laboratório previsto para esta proposta.(Carmem- Equipe do Departamento da SME)

Além das tantas tarefas que o professor de Sala de Leitura já assumia, de acordo com a Resolução SME °560, iria ter de assumir mais uma: o de administrar o Laboratório de Informática. Segundo admitem os próprios professores, diante de tantas atividades a desempenhar: uma parte do trabalho *irá ficar capenga*.

No Documento 5, que traz as orientações para a organização e Funcionamento dos Laboratórios de Informática (sem data, p. 3), pode-se notar que a proposta não aponta para a existência da figura do “professor do laboratório”, mas prevê uma dupla-regência para o professor regente de Sala de Leitura, que assumiria tarefas relativas à dinamização desse espaço, como forma de viabilizar, junto aos demais regentes da escola, o acesso dos alunos ao laboratório. Entretanto, a página7 do mesmo documento informa que as orientações dadas para a concessão da dupla-regência são emanadas do Departamento Geral de Recursos humanos. Ou seja, há a possibilidade, porém ela não é assegurada.

A professora da escola B relatou que ela havia solicitado uma Dupla-Regência na Sala de Leitura da outra escola onde ela trabalha, mas foi negada, assim como as de outras amigas.

O projeto de se criar um Laboratórios de Informática em que não se prevê um professor capacitado para a função é um tanto problemático. Será que um professor, já sobrecarregado de funções, desenvolveria o mesmo tipo de trabalho que um formado apenas para isso? Diante de tantas novas tecnologias, o professor regente saberia lidar com elas a ponto de desenvolver projetos específicos, e eficazes? Seria mais barato capacitar professores do que realizar concursos para contratar específicos a cada área? Diante de tantas questões, o trabalho para as crianças não seria prejudicado tantos entraves políticos e administrativos?

Das três escolas pesquisadas apenas uma possuía Laboratório de Informática. E

segundo a professora, ela não tinha sido capacitada para lidar com meios eletrônicos<sup>77</sup> Ela levava os maiores (de 05 anos) para a sala e lá os deixava brincar com alguns jogos instalados no computador. Disse que os alunos gostam muito da sala, porém, ela não podia leva-los com frequência por conta das outras atribuições referentes à Sala de Leitura e também porque não se sentia muito segura diante de tantas atribuições (para o Laboratório de Informática) da qual não obteve uma formação<sup>78</sup> Embora segundo o art. 13 da Minuta de 2003, dissesse que uma das atribuições para o professor era *apropriar-se, por intermédio de capacitações específicas, dos conhecimentos relativos à informática Básica e Educativa, planejando e desenvolvendo projetos que incorporem essa linguagem à dinâmica da Sala de Leitura.*

#### 4.3.6 - O professor “Coringa”

Outro assunto relevante é referente ao fato do professor da Sala de Leitura ter de assumir as turmas de professores licenciados. Tais professores costumam ser chamados de *professores coringas*, e isto se dá, por estarem atuando em várias funções ao mesmo tempo.<sup>79</sup>

Diz Ana:

A saída do professor para pegar a turma, principalmente em comunidades carentes que não pode deixar o aluno sem aula. Além disso, somos afastadas da função para pegar a turma, porém as cobranças da função continuam pois eu preciso manter o acervo em dia, tenho que ir às reuniões da Sala de Leitura Pólo, preciso continuar fazendo o que não pode parar e ao mesmo tempo tenho que substituir o professor”. (Prof.<sup>a</sup>Ana- escola C)

Sônia:

O grande nó da Sala de Leitura está aí, na falta do segundo elemento e ainda no fato de pegar turma, cujo professor está de licença. É um desrespeito com o próprio aluno. Eles não pegam o coordenador da CRE e mandam para a sala de aula, ou o diretor de divisão da Educação. Ele não vai sair de sua função porque está faltando professor naquela determinada escola. Porque isso não acontece? ele é mais importante que aquele elemento que está

---

<sup>77</sup> Em agosto de 2008, a professora havia se escrito em curso promovido pela SME para as Salas de Leitura com Laboratórios de Informática, porém não sabia se iria realizá-lo, devido a pouca disponibilidade de vagas.

<sup>78</sup> Infelizmente, não pude observar nenhuma atividade no Laboratório de Informática, porque este aguardava reparos na rede elétrica e já se encontrava fechado por 06 meses.

<sup>79</sup> A criança da turma em que o professor está licenciado precisa ter o seu dia letivo garantido, então, a primeira opção, mas não a única, é o professor da Sala de Leitura assumir a turma.

desenvolvendo um projeto na escola, em contato direto com a criança, que é o nosso principal objetivo? Dizem que o mais importante é o aluno e, no entanto, deixam que o projeto fique quebrado pela saída do elemento para pegar a turma. (Prof<sup>a</sup> Sônia- escola A)

Mariana:

Eu tenho projetos, venho cheia de projetos, separo material, aí professor falta. Assim, você pega a turma. Beltrana falta, não vou poder realizar o meu projeto, ela avisou, está licenciada. Eu vou ter que ficar o dia inteiro aqui, todos os dias, porque o horário de Sala de Leitura é móvel em dois turnos. Como é que a turma que ficou sem professor de manhã pode pegar turma a tarde? Muita gente sai da Sala de Leitura por causa disso,ela não vira o ano com a mesma galera! (Prof.<sup>a</sup> Mariana- escola B)

À época de minha pesquisa, uma das escolas observadas estava sem atividades na Sala de Leitura porque o professor estava praticamente todo o tempo em turma de professores licenciados. Na verdade, esse procedimento de tomar o professor de Sala de Leitura como *coringa* se dá porque o professor de Sala de Leitura é aprovado no concurso público com a função de professor regente de sala de aula. Ao assumir a função de professor de Sala de Leitura, ele precisa assinar um documento reconhecendo que está ciente do fato de que se vier a faltar um professor na escola ele assumirá a turma de tal professor.

Vejamos o depoimento da prof. Carmen:

Agora uma coisa, pra além disso, é a política. Aí é a diretriz que a gente tem nesta gestão, ao longo desta gestão tem sido essa. (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

É obvio que é uma esfera maior, porque se a gente não atende a prioridade do aluno na escola, tendo aula regular, o currículo para o qual ele está ali. Você responde judicialmente por isso, o tribunal de contas, a controladoria, a própria comunidade, a imprensa. O menino não está tendo aula, volta pra casa, falta professor. Como você justifica ter um professor desenvolvendo projeto, que é um professor regente, e o aluno voltar para casa? (*idem*).

Caberia aqui uma reflexão. Se existe todo um investimento na Sala de Leitura, como compra de livros, de equipamentos eletrônicos, de capacitação de professores em

curso, seminários, reuniões, visando a democratização de práticas leitoras, por que desviar tais professores de suas funções? Qual seria a relevância do professor de Sala de Leitura no processo pedagógico da escola? Não seria o caso de se ampliar o quadro de professores? Ou ainda: de se contratar bibliotecários escolares especialmente para essa função?

No que tange à leitura literária, o que dizer da escola C que não consegue desenvolver os seus projetos por atender constantemente as turmas? Tais crianças não estão sendo prejudicadas? Como fica a professora que consegue desenvolver atividades junto às crianças por conta desses entraves?<sup>80</sup> É bom deixar frisado que a retirada, ou não, do professor da Sala de Leitura é constantemente discutida/questionada pelos professores: seja nas escolas, seja na SME:

Se você me perguntar se prejudica o trabalho, sim, prejudica e muito. Além de contribuir para uma percepção equivocada do trabalho de Sala de Leitura. O professor não consegue desenvolver os projetos que ele mesmo planeja por conta dessa retirada, que é uma necessidade escolar, desconfigurando a própria proposta de trabalho. Mas, por outro lado, nós temos a questão legal e uma questão funcional. Esse profissional é um professor que está numa função, mas a finalidade da escola é atender o aluno, e pela legislação o aluno não pode voltar pra casa (Beth- Equipe do Departamento da SME).

#### **4.3.7- Encontros e Desencontros fora da Escola**

Como procedimento metodológico complementar as entrevistas realizadas, participei de uma das reuniões de Sala de Leitura, em junho de 2008. A professora da Sala de Leitura Pólo abordou alguns aspectos. O primeiro deles foi a respeito da avaliação do evento do Salão do Livro. Salientou sobre a data limite para a prestação de contas, sobre a guarda do cartão magnético, etc.

O assunto do Salão do Livro gerou um certo burburinho, pois os professores de Sala de Leitura que estavam reunidos começaram a argumentar que o evento estava muito cheio e caro. Inclusive uma professora relatou que estava no Salão e havia comprado alguns

---

<sup>80</sup>Nas outras duas escolas, as professoras não assumiam turmas porque a Direção da escola entendia que as atividades nas Salas de Leitura deveriam ser mantidas por conta do trabalho pedagógico realizado.

livros e quando chegou em casa, se deu conta que os livros não estavam em sua sacola.<sup>81</sup> Resolveu adquiri-los pela internet e, para sua surpresa, descobriu que eles estavam mais baratos do que no evento.

Diante disse, seria interessante perguntar: será que em eventos como esse, o preço dos livros não deveria ser mais acessível do que na internet ou nas livrarias?

A maioria das escolas visitaria o evento para justamente adquirir livros a preços módicos. E no entanto a impressão que ficou, fica, é que as editoras resolvem se aproveitar do grande número de visitantes para terem maiores lucros. A meu ver, um evento como esse deveria acontecer para promover e divulgar livros e leitura, não para saciar a fome de lucros de editoras.

Além disso, dos preços salgados dos livros, os professores se queixaram também dos gastos financeiros que tiveram que fazer para estarem no salão, como passagens, pedágios, lanche, etc. Uma professora chegou a dizer que sentia “usada” pela prefeitura, pois estava a serviço da Secretaria e não ganhava nada, nenhuma ajuda financeira para custear as eventuais despesas com o evento: “Pareço uma garota propaganda com aquela bolsa à tiracolo”, dizia.

Segunda a avaliação dos professores, a Secretaria deveria propor algumas medidas que facilitassem a vida dos professores regentes da Sala de Leitura, como uma ajuda de custo para participarem das atividades desenvolvidas em eventos como o Salão do Livro.

Dá a impressão, que não é possível ver políticas de leituras sérias e comprometidas, pois, como pode um único professor, além de suas tarefas escolares ainda ter de: selecionar, comprar, entregar livros para a SME? Com o agravante de que o cargo que ocupa é de confiança e não remunerado.

Na reunião, também foi destacado o Seminário “Imagem, Meio e Reflexo”, que é um evento que acontece para todas as Salas de Leitura da Secretaria. Este trouxe um concurso de frases. Cada escola deveria promover um concurso de frases, no qual cada criança deveria dizer o que significava pra ela a Sala de Leitura. A melhor frase da escola seria enviada às CREs para que apenas uma fosse apontada como vencedora. A frase iria fazer parte do novo

---

<sup>81</sup>A prefeitura, além da verba, distribui para cada escola uma sacola com o logotipo da prefeitura para que os professores regentes da Sala de Leitura possam colocar os livros adquiridos.

fascículo da MultiEducação que estava sendo criado para as Salas de Leitura. Haveria um ilustrador contratado especialmente para a frase eleita.

Uma professora da equipe da DED de Sala de Leitura expressou a preocupação com os prazos a serem cumpridos pelas Salas de Leitura, “pois tudo era feito pela Secretaria do dia pra noite e eles tinham que enviar”. Tal afirmação revela que o trabalho está sendo concebido pelo órgão central e, apenas, executado pelas escolas sem as mediações necessárias.

Outro assunto abordado na reunião foi o cotidiano das Salas de Leitura no interior da escola. Qual é a função da sala, as atribuições do professor, a atuação da sala em projetos na escola, entre outros. Segundo a professora da Sala Pólo, introduziu-se a necessidade de reuniões para a discussão desses assuntos, pois havia muitos problemas nas escolas sobre a falta de informações referentes a estes profissionais. Então, foi proposto que os professores fizessem um quadro contendo informações sobre como se dá esse repasse de atividades da Sala de Leitura para os demais funcionários da escola. Para finalizar, uma atividade envolvendo o tema do projeto da SME: a Bossa Nova.

Tal encontro, me trouxe alguns questionamentos: por que existem problemas nas escolas envolvendo a Sala de Leitura? Por que será que ainda existem professores na Rede Municipal que não conhecem a função da sala e as atribuições de um professor de Sala de Leitura? Seria a falta de informação, ou seria a falta de um trabalho específico e comprometido com a escola? Qual é a importância dada a esse espaço pela escola? Será que a direção, coordenação e o próprio professor da sala valorizam o espaço a ponto de fazer com que outros funcionários percebam o espaço de forma positiva?

Além desse encontro, gostaria de destacar e descrever o Seminário *Imagem, Meio e Reflexo*. O seminário trouxe algumas discussões acerca das novas e diferentes linguagens. Entretanto, antes, gostaria de descrever algumas impressões do evento que me foram descritas.

O Seminário é uma das atividades mais importantes promovida pela Secretaria. Realizado há dezenove anos, é reconhecidamente um espaço legitimado para trocas de experiências. Tem como objetivo trazer um convidado para falar de alguma temática que está sendo discutida, ou que seja interessante. Através da entrevista que me foi concedida, soube

por um integrante da equipe do Departamento que, em 2008, a Secretaria traria para o primeiro dia de seminário, uma pesquisadora que falaria sobre os *games na escola*. Segundo a professora entrevistada da equipe, os jogos eletrônicos estão na escola, no imaginário, na mochila, em casa, na Lan House, e estabeleceria uma interface com a Educação. No entender do Departamento, o jogo atravessa a formação do aluno, querendo o professor ou não. Além dela, a Secretaria traria também uma cineasta para uma conversa com os professores sobre o processo de produção, sobre a questão da linguagem do cinema, da relação escola e cinema.

O segundo dia ficaria reservado para trocas de experiências, rodas de leitura, e até a imersão na prática. Soube que esse espaço era para que, de alguma forma, os professores pudessem ter contatos com outras experiências no sentido de poderem ampliar o seu olhar e produzirem soluções práticas para seus trabalhos.

A princípio, as propostas do Seminário provocaram a minha curiosidade. A primeira impressão foi até boa, mas as expectativas que tinha acerca do evento não se confirmaram. Muito embora reconheça que ter estado lá tenha colaborado à minha pesquisa.

O auditório Gilberto Freyre (Palácio Gustavo Capanema no Centro da Cidade do Rio de Janeiro) foi o palco do evento. Embora tivesse sido marcado para começar às 8:30, o encontro começou depois das 10:00, com um atraso de mais de uma hora, devido a um problema de som. Depois de alguns informes, dados pela Diretora do Departamento<sup>82</sup> iniciou-se a apresentação de algumas escolas, com trechos do livro de Machado de Assis.

Em primeiro lugar, o som estava com muitos problemas. O entre e sai constante de pessoas, as conversas paralelas, atrapalhavam o entendimento do que estava sendo dito. Como o encontro começou muito atrasado, a palestrante que discursou sobre os games precisou “apressar” a sua apresentação, não havendo nem tempo para perguntas, para as trocas que, a meu ver, são tão importantes. Quando a cineasta convidada iniciou a segunda palestra da manhã, já se passava das 12:00 (horário previsto para o término do encontro). O auditório praticamente vazio determinou uma palestra rápida e sem réplicas.

Me perguntei: será que a palestra não estava agradando? Ou encontros dessa natureza não seria apreciada pelos professores?

---

<sup>82</sup>Inclusive informando a mudança ocorrida através da resolução que altera o nome de Divisão de Mídia para Departamento de Mídia e Educação.

Observando duas participantes sentadas ao meu lado, professoras da Sala de Leitura, pude notar as expressões de descontentamento acerca do que ouviam. Chegavam a mencionar que falar é fácil para quem não vive a realidade que temos na rede. Como professoras de Sala de Leitura, elas enfrentavam muitos problemas, alunos revoltados, professores licenciados, escolas sem apoio, etc.

Faz-se necessário algumas considerações acerca disso. Se o encontro se configura como um espaço de discussão sobre uma temática interessante, ou que está sendo discutida dentro da proposta SME, como podem os professores conversarem, dormirem, saírem no meio das palestras? Será que os assuntos tratados não estão apropriados para a realidade das escolas e dos professores? Como e por quem estão sendo pensados esses eventos? Será que os professores estão sendo consultados acerca dos temas a serem abordados? Será que alguns professores aceitam participar para ganharem dispensa da escola? Como encontro com amigas? Como um evento social? Como uma forma de formação continuada? É uma atividade obrigatória?

E o que dizer do segundo dia? Pôde-se perceber que a organização é algo que deixa a desejar nesses encontros. O problema de som, e os equipamentos de mídia, como data show, atrasaram o encontro por quase duas horas. Assim, o tempo para perguntas, e dúvidas, foi exíguo, novamente. Isto nos leva a indagar sobre a contribuição que tais encontros possam trazer, de fato, às escolas e aos professores, uma vez que em nenhum momento houve espaço para esclarecimentos e/ou discussões.

#### **4.4 -O professor regente de Sala de Leitura: do discurso à prática**

Inicialmente, torna-se importante esclarecer sobre como ocorre a designação do professor da Sala de Leitura para essa função.

O professor de Sala de Leitura é um professor regente que precisa ter mais de cinco anos de exercício de regência de turma. Assim, ele é indicado, pela direção, para a

função. Tal indicação se torna um processo que é dirigido a CRE.

A propósito, diz Carmem:

Aí que está, a indicação da Sala de Leitura, ela é um processo complexo, porque é o diretor que indica. Você percebe em que alguns contextos você não tem ninguém. Se você tem o profissional que é da rede e que se predispõe a correr atrás deste prejuízo. Ah, eu não sou o maior conhecedor, mas eu tenho vontade de fazer esse trabalho, porque eu acho que posso aprender. Eu posso fazer, ele acaba sendo indicado. (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

Tal professor fará uma entrevista com o profissional da CRE que acompanha a Sala de Leitura. Na entrevista, o professor indicado recebe a resolução da Sala de Leitura, e é informado de suas atribuições: formar leitor, desenvolver projetos, conhecer Literatura, dialogar com as diferentes linguagens, participar das capacitações, fazer cursos para outros professores, participar de seminários de CE. Muitos desistem, segundo o que me foi informado pela equipe da SME.

Segue o depoimento de Carmem:

Tem muitos que até no dia da entrevista, desistem: falam: - eu não sabia que era isto! Pensei que fosse outra coisa, estou saindo fora, não quero! (Carmem)

Então essa entrevista é justamente pra, tudo bem. Você não tem formação, ninguém nasceu sabendo também. E a gente não foi formado para isso, na maioria dos casos. Mas tudo bem, você se dispõe? Você ta entendendo o que é isso? Você vai correr atrás? Vou. Se ele se comprometer, ele assina um termo de compromisso que tem a ver também com a questão de assumir turma já que ele é regente. Ele está aceitando a indicação vem pra cá para Divisão. (idem)

Depois da entrevista na CRE o processo é remetido para a SME que o avalia e autoriza retornando a CRE para o professor tomar ciência. A indicação é feita pelo diretor. Assim sendo, qualquer um poderia ser indicado por ele. De acordo com a fala da professora,

parece que alguns desconhecem a função e as atribuições do cargo: e acabam desistindo.

Continua a professora:

Ele é indicado pela direção da escola, porque é uma função que vai compor a equipe, então tem que ter a mínima relação de confiança, respeito. Ah, tudo bem há “escolhas” e “escolhas”. Vamos combinar que tem diretores que usam outros critérios para colocar o professor lá, mas não vamos falar desse caso, vamos falar daquele que está escolhendo um professor para fazer o projeto na escola e tal. (idem)

Pode acontecer de diretores de escolas usarem “as escolhas” equivocadas, que suscitam comentários, como os que ouvi em uma das entrevistas:

É aquele que não sabe fazer nada, então, enfia na Sala de Leitura, porque mexe em uns livrinhos e se dá um jeito. (Profª Mariana – escola B)

É o apadrinhado da direção, tanta gente na escola e a diretora escolheu justamente a amiguinha dela. (Profª Mariana- escola B)

O que dizer dos professores das Salas de Leitura de escolas de Educação Infantil?  
Como são vistos na proposta?

mas a gente tem na rede escolas de Educação Infantil que tem professor de Sala de Leitura e isso vai acontecendo pela própria história da rede. É uma dinâmica muito intensa. A escola tinha turmas até o 1º ciclo, e por acaso no remanejamento de turmas, ela passa a atender só a Educação Infantil. Deste modo, o professor da Sala acabou ficando ali. Então você tem um remanescente nessas escolas de Educação Infantil, mas não é prioridade dentro da política. (Carmem- Equipe do Departamento da SME)

A fala da professora Carmem parece confirmar que ter professor regente de Sala de Leitura ainda nessa função em escolas de Educação Infantil é um acaso das circunstâncias, pois como a Sala de Leitura não é prioridade, eles são considerados os *remanescentes*.

Segundo a proposta, o Professor de Sala de Leitura precisa dispor de algum horário para estudar e conhecer o acervo o qual ele gerencia. Porém, será que o professor de Sala de Leitura encontraria tempo suficiente para conhecer os livros? Será que leria os livros

que indica para os outros professores para a realização dos projetos?

Vejamos o que diz Sônia:

Às vezes eu me sinto angustiada por indicar livros que eu mesma não ter tido um espaço para ler tudo aquilo que eu tenho no acervo, por esbarrar no burocrático (Profª Sônia- escola A)

Em nenhuma escola foi observado práticas leitoras do professor da Sala de Leitura. Em uma das minhas visitas, pude verificar a catalogação da professora da escola B, e em nenhum momento ela fez menção de ler os livros que catalogava. Perguntei-lhe se lia os livros. Respondeu-me que o tempo destinado à catalogação inviabilizava a leitura. Porém, quando ficava muito interessada levava o livro para casa e lia.

Diz Beth:

O professor que é leitor, ele é leitor independente de trabalhar na Sala de Leitura, é uma condição de leitor. Muitos trabalham na Sala de Leitura e não é leitor, uma coisa, não é premissa da outra. Uma das coisas estimuladas a ler, pela própria necessidade de interação com os alunos. Alguns professores sentiram a necessidade de ler mais, para poder ter e criar nos alunos uma criticidade, porém outros que irão dizer – “quer um livro de Fernando Sabino, toma aí...” (Beth- Equipe do Departamento da SME)

Segundo Silva (2005, p. 91) para abraçar qualquer uma das profissões (professor e bibliotecário) o sujeito tem que ser leitor, encarnando em si as práticas de leitura como um valor absoluto e por ter que fazer ler, tem que projetar e inculcar esse valor em todos os membros de sua comunidade através de projetos, programas e ações.

O autor menciona ainda que fazer, produzir ou formar um leitor é uma tarefa maravilhosa porque tem sempre como norte a prática de libertação pessoal pela cultura e pela possibilidade do conhecimento, quer dizer, o que é exame do pensamento dos outros visando ao desenvolvimento e o enriquecimento do seu próprio pensamento...O autor nos lembra que o livro também é metaforicamente conhecido como o *mestre dos mestres*. Um mestre composto por palavras que chamam por leitores, por interlocutores (idem p.93).

Segundo a professora Mariana, o professor precisa gostar de ler, pois ninguém consegue fazer o outro ler se não gostar. Além disso, o professor/leitor além de provocar, precisa ser um fomentador de provocações: de gostos e idéias. E quanto mais cedo se começa a provocar os alunos, mas chance há de eles se tornarem leitores: de fato:

Diz ainda Mariana:

Agora se eles pequenos, nem tão pequenos assim, se quando menores eles despertarem por este gosto, vai ficar muito mais difícil, a não ser que apareça alguém muito importante na vida deles e que... a escola é o local que tem condições para fazer isso, despertar essa vontade, esta curiosidade. Os livros ajudam: tem livro brinquedo, sonoro, tudo para despertar o interesse não é só no meu caso que estou despertando que eles são pequenos, mas depois que se desperta você precisa manter a chama acesa. (Profª. Mariana- escola B)

Aqui, faço minhas as palavras de Miguez (2000)

Há uma outra chama a ser acesa, também no templo sagrado da sala de aula: é o prazer de ler e o de despertar o gosto de leitura. Todo professor tem que ser um leitor entusiasmado para poder transmitir aos alunos a paixão de ler. Sem dúvida, o texto literário, quando bem utilizado na sala de aula, é o maior responsável pela concretização dessa meta. (p.15)

Porque para transmitir paixão pelo livro e a leitura, o professor precisa ser um apaixonado. Isso seria sim condição primeira para se trabalhar a leitura, sobretudo a leitura literária, nas escolas, desde a Educação Infantil.

Infelizmente, que se observa pelas Salas de Leitura é que nem todos os professores são leitores<sup>83</sup>. Muito pelo contrário. Alguns são denominados de os *desavisados*.

Diz Carmem:

Porque de repente a gente tá na escola pra formar um leitor. Então a gente sabe: tem professor que é leitor, que já era antes de tudo isso, e que é voraz, que chega aqui e diz: olha, esse livro é maravilhoso, vocês têm que comprar toda a Sala de Leitura, têm que ter, e tem aquele ali *que está desavisado*. (Carmem- Equipe de Departamento da SME).

---

<sup>83</sup> Embora esse seja um dos requisitos para ser indicado para a função.

E os professores das escolas observadas: são leitoras ou “desavisadas”? A leitura seria uma prática diária? Estariam eles construindo um alicerce, sólido, de leitura na Educação Infantil pelo fato de eles serem também leitores?

Pelo que foi possível observar, uma das três professoras, a da escola B, era leitora, por formação familiar, leitora de longa data. O modo de ela se expressar e de lidar com os livros demonstravam um convívio com o livro há muito estabelecido.

A professora da escola A não era leitora. Como ela mesma relatou, nunca havia trabalhado com livro, com leitura, iniciando o contato e o convívio depois que entrou para a Sala de Leitura. Ela foi indicada para a Sala de Leitura meio que por acaso, segundo ela, estratégia para se desvencilhar de atividades administrativas.

E por fim, a professora da escola C gostava de ler, mas, não lhe sobrava tempo. Ela trabalhava em outra escola, e na maioria das vezes estava muito ocupada na preparação das atividades. Diante dos fatos observados, ler parece ser uma atividade sem muita relevância para se exercer a função de professor de uma Sala de Leitura.

Portanto, essas são algumas das muitas indagações que envolvem a Sala de Leitura, que perpassam as questões de diferentes naturezas, afetando o trabalho pedagógico. E embora tenhamos levantado algumas destas questões nesta pesquisa, não foi meu objetivo esgotá-las, mas sim abordá-las a fim de se fazer uma reflexão mais aprofundada acerca delas.

"Minhas intuições se tornam mais claras ao esforço de  
transpô-las em palavras"

(LISPECTOR, 1999a, p.183)

## **Considerações Finais**

Também posso alimentar os meus sonhos pela leitura e assim sonhar que posso me transformar e mudar o mundo. (SILVA, 2005, p.96)

Por acreditar na leitura como um meio de refletir o mundo, ou até mesmo se afastar dele, buscando na fantasia aquilo que lhe representa ou aquilo que nos é negado, que me propus realizar essa pesquisa nas Salas de Leitura de três escolas municipais de Educação Infantil exclusivas do Rio de Janeiro.

Com o objetivo de observar e conhecer as práticas pedagógicas com a Literatura dentro de tais salas, por alguns meses me mantive próxima aos professores regentes nesse espaço. Para isso, através de uma perspectiva sócio-histórica, busquei compreender como esse espaço vem se construindo ao longo do tempo.

Pude observar que a Sala de Leitura passou por diversas transformações ao longo dos anos, e que apesar de toda a "convergência de mídias", termo muito usado na proposta da Secretaria, parece não ter ainda construído uma estrutura capaz de abarcar toda a pretensão da proposta. Percebi que tais recursos não garantem a efetivação do objetivo principal da Sala de Leitura que é a formação de leitores, pois nenhum recurso era utilizado pelos professores, a não ser o velho e bom livro.

Não estou querendo dizer que tais recursos não sejam importantes. Acredito que sejam. Mas seria preciso incorporá-los ao cotidiano escolar de modo mais efetivo. Mais do que recursos tecnológicos avançados, a Sala de Leitura precisaria capacitar mais e melhor os professores que estão gerenciando esses espaços. Precisaria manter o professor na função a fim de que ele pudesse realizar os projetos que elaborou. Também deveria rever as atribuições do professor. Não é cabível tantas tarefas para um único profissional realizar, e de modo satisfatório. A idéia de um outro professor na Sala de Leitura também é apropriada, pois assim os projetos poderiam se manter inalterados, mesmo com catalogações a fazer, contas a prestar, e assuntos burocráticos a resolver.

Vejo a Sala de Leitura como uma importante porta ao ingresso às práticas leitoras, principalmente no que tange a Educação Infantil. Como o trabalho salientou, tal contato com

o livro possibilita as crianças o ingresso ao mundo letrado, favorecendo a formação de sua subjetividade.

Entretanto, para alcançar tal intento, precisaria que algumas medidas fossem tomadas a fim de garantir que tais salas na Educação Infantil, fossem vistas e mantidas como espaços importantes e necessários, no contexto escolar. Além disso, a meu ver, precisaria que as atividades desenvolvidas nesses espaços, também fossem revistas.

A meu ver, faltaram as práticas de contação de histórias regulares, além de dramatizações e práticas leitoras livres. O empréstimo de livro como a única prática realizada acaba distorcendo a proposta da Sala de Leitura, e confundindo a natureza do projeto com uma biblioteca.

Percebi também que as poucas práticas de leitura literária se dão, ainda, no sentido de apropriação da Literatura para fins pedagógicos. É preciso entender e incorporar a Literatura à atividade escolar, todavia desvinculada de quaisquer objetivos didáticos sob pena de se incorrer no risco de castrar a mais vigorosa e fascinante força presente no texto literário: a linguagem. Volto à metáfora do pássaro de muitas asas. A linguagem literária é este pássaro. Pedagogizar o pássaro seria o mesmo que cortar as asas dele.

Parafraseando Clarice Lispector, diria que se a escola não pode prescindir do texto literário que pelo menos aprenda a preservar suas asas-entrelinhas.

## 5. REFERÊNCIAS:

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

ABREU, Márcia. “Diferenças e desigualdade: preconceitos em leitura”. MARINHO, Marides (org.). In: *Ler e navegar. Campinas*, S. P: Mercado das Letras, ABL, 2001.

ADREIUOLO, Beatriz, et al. “Ladrões de sonhos e sabonetes: sobre os modos de subjetividade da infância na cultura do consumo” In: JOBIM E SOUZA, Solange. (org) *Subjetividade em questão: A infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Letras, 2000.

AGUIAR, Vera Teixeira de. “Leitura literária e escola”. In: *A escolarização da leitura literária*. EVANGELISTA, Aracy Alves Martins ect al. (org.) dois ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

AMORIM, M. Ato versus objetivação e outras oposições fundamentais no pensamento bakhtiniano. In: FARACO, C.A., TEZZA, C. E CASTRO, G. (org). *Vinte ensaios sobre Bakhtin*. Petrópolis: Editoras Vozes, 2006.

.....*O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANGOTTI, Maristela. *O trabalho docente na pré-escola: revisando teorias, descortinando prática*. São Paulo: Pioneira, 1994.

ÁRIES, Philippe. *História social da criança e da família*. RJ: Guanabara, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

.....*Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 7ªed. São Paulo: Editora, Hucitec, 1995.

.....*Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

.....*Qué es el lenguaje?* SILVESTRI, A.& BLANCK, G. Bajtín y Vigotski: A organización semiótica de la conciencia. Barcelona: Anthropos, 1993, p. 217-243 .

.....*Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

.....*O discurso sob o olhar de Bakhtin*”. In: GREGOUN, BARONAS. *Análise do discurso: as materialidades do sentido*. São Carlos: Claraluz, 2001. p.19-33.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. SP: Summus, 1984.  
.....O Narrador - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1995 (Obras Recolhidas. Volume 1).

BERNARDES, Alessandra Sexto. “Do texto pelas mãos do escritor ao texto nas mãos do leitor: pensando a leitura e a escrita na Biblioteca” In: *Revista da Educação*, nº 22 Jan/Fev/Mar/Abr 2003. pp.77-88.

BORBA, Ângela. *O brincar como um modo de ser e estar no mundo*. 2006. (mimeo)

BRASIL. *Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil*. Ministério da Educação Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica da Educação. MEC- Brasília. DF v.1.1998.  
.....Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Secretaria Básica da Educação. MEC- Brasília. DF v.3.1998.

CAGNETI, Sueli de Souza. *Livro que te quero livre*. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1986.

CALDIN, Clarice Fortkamp. *A leitura como função pedagógica: o literário na escola*. Revista ACB, Brasília, D.F.7.1, 25-08-2005.  
.....*A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial Teórico para a hora do conto*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

CALVINO, Ítalo. *Seis Propostas Para o Próximo Milênio*. Companhia das Letras, 2005. 1ªed.

CASTRO, G. *Os apontamentos de Bakhtin: uma profusão temática*. In: FARACO, C.

A; TEZZA, c; CASTRO, Gilberto de (orgs.). *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Ed da UFPR, 2001.

CAVALCANTE, Joana. *Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica*. São Paulo: Paulus, 2002.

CARVALHO, Maria Cristina Pereira. *Infância, leitura e escrita: entrando com Vygotsky em uma escola de formação de professores*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil, PUC - Rio, 1996.

.....*Leitura e escrita de futuras professoras: um estudo em uma escola de formação*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Departamento de Educação da PUC: Rio, junho de 1999.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1

CHARTIER, Roger. *A Aventura do Livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1999. (Prismas)

..... *ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séc. XIV e XVIII*. 2ª ed. Brasília: Ed. UNB, 1999.

.....(Org). *Práticas de Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4ª. Ed São Paulo: Ática, 1991.

.....*Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 5ª. Ed São Paulo: Ática, 1991.

CORREIA, Luciana Borgerth Vial. *Infância, Escola e Literatura Infantil em Cecília Meireles*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Educação da PUC: Rio de Janeiro, maio de 2001.

CORSINO, Patrícia. *Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Departamento de Educação da PUC: Rio de Janeiro, junho de 2003.

CRISTIANE MANDANÊLO DE OLIVEIRA, “*Livros e Infância*” [online] disponível na internet via www url: <http://www.graudez.com.br/litinf./livros.htm>. Capturado em 26/12/2007.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2003.

.....Bakhtin: a aventura dialógica. PAZ, F. M. (org.) *As aventuras do pensamento*. Curitiba: Editora da UFPR, 1993, p. 189-202.

FERREIRO Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. SP, Cortez Editora / Autores Associados, 1985.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

FONSECA, Leda Maria da. PUC – Rio, 2004. *Salas de Leitura: Concepções e Práticas*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação. Rio de Janeiro. PUC: 2004.

FRAGOSO, Graça Maria. *Formando o leitor: livro, biblioteca e primeira infância constituem a trilogia do afeto*. Revista do Professor, Porto Alegre 18: p.5-8, jul/set. 2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. *Ciências Humanas e Pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2007.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky e Bakhtin Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo. Editora Ática, 2006.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, v.1991.

GOULART, Cecília. *Ensino fundamental de nove anos: tempo de rever conceitos de Infância, de ensino e aprendizagem e da escola*. Salto para o Futuro. Boletim 22, Novembro, 2006.

GOUVÊA, Maria Cristina S.de.(orgs). LOPES, Eliane Marta T. *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte/ed. Autêntica, 1999.

HANNING, Rona. “*O Risco do Bordado*”: tecendo fios entre a Literatura Infantil e Educação. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. PUC: 1999.

JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vigotsky e Benjamim*. SP: Papirus, 2006.

KONDER, Leandro. *A questão da Ideologia*. São Paulo: companhia das Letras, 2002.

KRAMER, Sonia. *A política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce*. SP: Cortez, 1984.  
.....(org.). *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. SP: Ática, 1993.  
.....*Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, São Paulo: Papirus: 1996.

.....*Infância e Produção Cultural*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.  
.....*Infância e Educação Infantil*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1999.  
.....*Por entre as pedras: arma e sonho na Escola*. São Paulo: Editora Ática, 1998.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1991.

.....*Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.

..... *A formação do leitor no Brasil*. 2ª ed São Paulo: Ática, 1998.

LEITE Regina Garcia, (org.). *Revisitando a pré-escola*. SP: Cortez, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?* São Paulo, 2005, 8ª ed.

LIMA, Ebe Maria de. *Literatura sem fronteiras - uma leitura da obra de Bartolomeu Campos de Queirós*. Belo Horizonte: Miguilim, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *A Descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999a.

..... *Água Viva*. Rio de Janeiro. Francisco Alves Editora. 1990

.....*Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

.....*Um Sopro de Vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999b

LÜDKE, Menga. ANDRÉ. Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Patrícia da. *Alfabetização e Literatura. Dialogismo e Estética na aquisição da Língua Escrita*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. PUC: 2003.

PAULINO, Graça. *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. – (Educação em formação).

PEREIRA, Rita Ribes. Tudo ao mesmo tempo agora: considerações sobre a infância no presente. In: GONDRA, José Gonçalves. *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro, Letras, 2002.

PINHEIRO Ângela de A. *Araripe*. “A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil”. In: CASTRO, Lúcia Rabelo. (org). *Crianças e jovens na construção da Cultura*. Rio de Janeiro, NAU Editora: FAPERJ, 2001.

POSTMAN, Nil. Quando não havia criança. In. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Grafhia, 1999.

MAGNANI, Maria do R. M. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MARTINEZ, Lucila; *Escola, Sala de Leitura e Bibliotecas Criativas: O Espaço da Comunidade*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MEIRELES, Cecília. *Problemas de literatura infantil*. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MIGUEZ, Fátima. *Na arte-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula*. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo -Rio de Janeiro: Hucitec- Abrasco, 1993.

MULTIEDUCAÇÃO. Temas em Debate. *Educação Infantil* - Revendo percursos no diálogo com os educadores. Secretaria Municipal de Educação: Rio de Janeiro, 2003.

..... Temas em Debate. *Salas de Leitura*. Secretaria Municipal de Educação: Rio de Janeiro, 2007.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro de. “Currículos e Práticas pedagógicas na Educação Infantil” In: *Revista Criança*. MEC -Agosto/ 2007, p.15.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. *Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: um estudo das estratégias municipais de atendimento*. Tese de Doutorado Em Educação, UFRJ, 2005.

.....*Escolas Inovadoras: experiências bem sucedidas em escolas públicas*. Brasília: UNESCO, 2003.

.....*Nos murais das escolas: Leituras, Práticas e Interações*, (mimeo, Rio de Janeiro, 2008)

RAMOS, Gersa Valéria F. B. *O espaço e o cotidiano: relação dialética marcando a prática pedagógica*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil. PUC. Rio de Janeiro: 1998.

.....Revista Criança do professor da Educação Infantil. *O prazer da leitura se ensina*. Ministério da Educação - Coordenação Geral da Educação Infantil – DPE/SEB. Brasília/ DF, setembro /2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura em curso*. Trilogia pedagógica. 2ed. Campinas: Autores Associados. 2005.

SILVA, Lucélia Naside da. (etc al). *Bibliotecário Escolar: um educador?* Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, v.7, n.1, 2002.

SOARES, Magda. “A escolarização da literatura Infantil e juvenil”. EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Maria Brina; MACHADO, M<sup>a</sup> Zélia Versiani. In: *A Escolarização da Leitura Literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte; Autêntica, 1999.

.....“As condições sociais da leitura”. ZILBERMAN, Regina, SILVA, Ezequiel. In: *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 3ed. São Paulo: Ática, 1995.

.....*Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

.....*Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/ Mar/Abril, 2004, nº 25(p.5-17).

.....*Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. Editora Ática: São Paulo, 1986.

SOUSA, Jesualdo. *A literatura infantil*. Tradução James Amado. São Paulo: Cultrix: Edusp, 1978.

SOUZA, Maria Elena Viana. *Preconceito Racial e Discriminação no cotidiano escolar*. Grupo de Estudos Afro-brasileiros e Educação /n.21.UNICAMP.

VARGAS, Suzana. *Leitura: Uma aprendizagem de prazer*. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 1997.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro. Qualitymark/Dunya Ed. 1999.

VYGOSTSKY, L.S. *A formação social da mente*. SP: Martins Fontes, 1984.  
----- *Pensamento e Linguagens*. Lisboa: Antídoto, 1979.

XAVIER, Luciana de Miranda. *A representação da infância na Literatura Brasileira*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil. Rio de Janeiro PUC: 1998.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. Literatura infantil: uma porta de comunicação com o mundo. In: *Leitura e Leituras da literatura infantil*. Rio de Janeiro: Editora FTD, 1989.  
.....in *Literatura Infantil - cadernos da PUC- RJ. Literatura Infantil. Série Letras 08/80*. Caderno nº33 Rio de Janeiro: PUC –RJ, 1980.

ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global, 1985.  
.....“Literatura Infantil: Livro, Leitura e Leitor”. BELINSKY, Tatiana.[e outros Org.] In: *A produção Cultural para a Criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.  
.....*Fim do livro, Fim dos Leitores?* São Paulo: Editora SENAC SP, 2001.

## **1- Roteiro para a entrevista**

### **Professores de Sala de Leitura**

1- Nome

2- Escola

3-Quanto tempo trabalha no município do Rio? E na Sala de Leitura?

4-Formação profissional

5-Formação acadêmica

6-Existe um perfil para ser professor de Sala de Leitura? Por quê?

7-Quais são os requisitos?

8-Por que escolheu ser professor de Sala de Leitura?

9-Qual é a sua relação com Educação Infantil?

10-O que é a Sala de Leitura, suas funções e a rotina desenvolvida?

11-Você é “treinado” para exercer esta função na escola?

12-Existe algum tipo de diferença de uma sala de leitura de uma escola exclusiva de Educação Infantil para uma que não seja?

13-Quem organiza a Sala de Leitura como espaço físico só o professor ou é um trabalho coletivo?

14-como é o acervo e quem organiza?

15-O acervo das escolas de Educação Infantil exclusiva é diferentes das demais escolas da rede municipal do Rio de Janeiro? Por quê?

16-Quem escolhe e compra os livros?

17-Quantos livros existem no acervo da escola?

18-Quantos livros são de Literatura Infantil? Existem outros tipos de livros?

19-Quais os textos literários mais trabalhados e em quais circunstâncias tais textos são trabalhados? Quais os autores mais trabalhados?

20-O que você entende por *Literatura pedagogizante*?

21-A escola tem algum projeto promovido pela Sala de Leitura? Qual é? Como funciona?

22-Como funciona o empréstimo de livros?

23-Como são realizadas as atividades na sala de leitura? As crianças manuseiam e escolhem os livros

- 24-Como são elaboradas as atividades? As crianças gostam?
- 25-Além dos livros, quais são os outros recursos utilizados na sala de leitura?
- 26-Você e/ou as crianças fazem avaliações das atividades realizadas? Como são feitas tais avaliações, através de registros?
- 27-Quais são os principais entraves para o desenvolvimento do seu trabalho?
- 28-Quais são as principais conquistas no desenvolvimento do seu trabalho?

## **2- Roteiro para Entrevista**

### **Equipe do Departamento Mídia e Educação**

- 1- Nome:
- 2- Cargo que ocupa:
- 3- Quantos anos nesta função:
- 4- Como chegou ao Departamento de Mídia?
- 5- O que são as Salas de Leitura?
- 6- Como foram formadas as Salas de Leitura?
- 7- O que significa ter uma proposta de Sala de Leitura onde esta abarca além da Literatura, outras formas de leitura: como rádio, TV, computador?
- 8- A Literatura é citada no 1º fascículo da Sala de Leitura, lançado no ano de 2007. Qual é o valor atribuído a ela no meio de tantas outras leituras?
- 9- Na sua opinião qual é o papel que a Literatura no desenvolvimento das práticas leitoras?
- 10- O que representa uma Sala de leitura numa escola exclusiva de Educação Infantil?
- 11- Numa Sala de Leitura de escola de Educação Infantil, que práticas pedagógicas devem ser privilegiadas?
- 12- Há diferença da Sala de Leitura de Educação Infantil exclusiva para as demais Salas de Leitura das escolas da rede no investimento de livros, outros materiais, etc?
- 13- De acordo com a proposta da Sala de Leitura, o ambiente das salas deve ser organizado, de modo peculiar, com acervos variados e organizados. Sendo assim, porque algumas escolas perdem o espaço da Sala de Leitura?
- 14- Como são organizados os acervos das Salas de Leitura?

- 15- Qual é o investimento feito pela Secretaria Municipal de Educação para esses espaços?
- 16- Qual é o papel do professor de Sala de Leitura dentro da unidade escolar?
- 17- O professor de Sala de Leitura assume a turma quando existe um professor licenciado na escola, não acha que isso vai de encontro com a proposta da Sala de Leitura, visto que ele é o elemento articulador entre alunos e professores?
- 18- Por que o professor de Sala de Leitura não pode ter duas matrículas ou fazer a dupla regência na mesma Sala de Leitura? Não acha que isso iria facilitar e até melhorar o desempenho da Sala de Leitura?
- 19- Em relação formação continuada dos professores de Sala de Leitura, como acontece?
- 20- Existe algum tipo de acompanhamento nas Salas de Leitura pelo Departamento de Mídia?
- 21- Como são feitas as avaliações tanto do espaço como dos professores?
- 22- A proposta da Sala de Leitura vem atingindo o objetivo para a qual ela se destina?

### **Roteiro para Entrevista**

#### **Equipe do Departamento- Sala de Leitura Matriz Lourenço Filho**

- 1- Nome e Cargo que ocupa:
- 2- Quantos anos de função e como chegou? A formação para o cargo.
- 3- O que é a Sala de Leitura Lourenço Filho?
- 4- A Sala de Leitura Matriz abarca além da Literatura, outras formas de leitura: como rádio, TV, computador?
- 5- Qual é o papel da Sala de Leitura Matriz na Proposta da SME? Como funciona esta sala?
- 6- Qual é a sua função? Você desenvolve práticas pedagógicas nesta sala como contação de histórias ou outras atividades como empréstimos?
- 7- Qual é o acervo que temos na Sala de Leitura Matriz?
- 8- Existem visitas regulares de professores e alunos? Empréstimos? A sala já recebeu alunos de Educação Infantil?
- 9- O que é leitura e qual é o papel da Literatura no desenvolvimento das práticas leitoras?

- 10- Qual é a sua opinião sobre as Salas de Leitura em escolas de Educação Infantil?
- 11- Numa Sala de Leitura de escola de Educação Infantil, que práticas pedagógicas devem ser privilegiadas a fim de ser formar leitores?
- 12- Na sua opinião qual é o valor atribuído a Literatura no desenvolvimento da linguagem?
- 13- Como a Literatura deve ser trabalhada na Sala de Leitura de Escolas de Educação Infantil?
- 14- Em relação à formação continuada dos professores de Sala de Leitura, o que vem acontecendo neste sentido referente a capacitação desses professores?
- 15- O professor de Sala de Leitura assume a turma quando existe um professor licenciado na escola, não acha que isso vai de encontro com a proposta da Sala de Leitura, visto que ele é o elemento articulador entre alunos e professores?
- 16- A proposta da Sala de Leitura vem atingindo o objetivo para a qual ela se destina?

ANEXO

#### **4: DOCUMENTOS DA SALA DE LEITURA**

##### **1º Documento: A Sala de Leitura**

**a) Resolução SME nº362 de 13 de dezembro de 1989-** Dispõe sobre a organização dos centros integrados de Educação Pública -Publicada no DOM nº 199 de 13 de setembro de 1989.

**b) Resolução SME nº 400 de 7 de novembro de 1990** –Dispõe sobre a organização escolares do programa especial de Educação com atendimento de C. A. à 8ª série e revoga a resolução 362, de 13/12/90 -Publicada no DOM nº 164 de 8 de dezembro de 1990.

**c) Resolução SME nº 404 de 14 de dezembro de 1990** – Aumenta o Qualitativo de Equipes que trata a resolução nº400, em seus artigos 3º e 4º.Publicada em DOM em 17 de dezembro de 1990. Altera a Resolução SME nº 400 de 7 de dezembro de 1990.

**d) Resolução SME nº 477 de 30 de dezembro de 1992** -Atualiza a resolução SME nº 400 de 7/11/1990 e dispõe sobre a organização das unidades escolares do Programa Especial de Educação, com atendimento aos 1º e 2ºsegmentos (20 turmas)-Publicada no DOM em 31 de dezembro de 1992.

**d).1. Portaria nº 36 / 92 -E-DGED de 22 de setembro de 1992.** Dispõe sobre a implantação e funcionamento das Salas de Leitura /Pólo e as atribuições da equipe destas Salas de Leitura.

**d).2. Portaria nº 37 /92- E-DGED de 22 de outubro de 1992.** Dispõe sobre a transformação da função de encarregado Escolar de Multimeios e esclarece a carga horária.

**e) Resolução SME nº 502 de 21 de setembro de 1993.** Dispõe sobre o funcionamento das Salas de Leitura das Unidades Escolares Oficiais da Rede Municipal e dá outras providências. Publicada no D.O. M. de (não consta data)

**f) Resolução SME nº 533 de 25 de abril de 1994.** Altera o artigo 1º da resolução SME nº 502, de 21 de setembro de 1993, e dá nova direção - Publicada no DOM de nº 028 de 27 de abril de 1994.

**g) Resolução SME n0534 de 05 de maio de 1994-** Dispõe sobre a organização das unidades Escolares do Programa Especial de Educação com Atendimento ao 1º e/ou 2º segmento.- Publicada no DOM n0036 de 9 de maio de 1994.

**2º documento: Resolução SME nº 560 de 11 de janeiro de 1996** – Dispõe sobre o funcionamento das salas de leitura nas unidades escolares oficiais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências: As Atribuições do Professor Regente de Sala de Leitura. Publicada no DOM nº207, 15 de janeiro de 1996.

**3º Documento: Orientações gerais para a organização do trabalho das salas de Leitura em 2002.**

**4º Documento: Minuta: Resolução SME 2003: Dispõe sobre o funcionamento das Salas de Leitura nas Unidades Escolares da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.**

**5º Documento: Organização e Funcionamento dos Laboratórios de Informática – Orientações Gerais-**

**6º Documento: Relatório Final / GT Divisão de Mídia Educação**

**7º Documento: Proposta final: Orientações para a Organização do Acervo das Salas de Leitura.**

**8º Documento: DOM. Julho de 2008: A resolução determinando o Departamento de Mídia e Educação. E/DGE-**