

## “NÚCLEO DE SALA E ESPAÇO DE LEITURA”: UMA ANÁLISE DE SUAS PRESCRIÇÕES.

Estevão Marcos Armada Firmino – PMSP/UNIFESP - Mestre em Educação -  
estevao.armada@yahoo.com.br

Este trabalho tem por objetivo analisar as teorias de leitura e a concepção de ensino de leitura presentes nas prescrições do documento anexo do “Núcleo de Sala e Espaços de Leitura”. Tal documento é a prescrição mais atual sobre o projeto de Sala de Leitura que existe na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP) desde a década de 1970. No âmbito prescritivo desse projeto, existem documentos que orientam e prescrevem acerca do trabalho que é necessário de ser desenvolvido na Sala de Leitura. É a partir das indicações contidas nesses documentos que a Sala de Leitura se mantém ao longo dos anos na RMESP. A metodologia do trabalho foi feita através de análise documental. O referencial teórico do trabalho se baseou em autores do campo das teorias de leitura, como Kleiman (2004), Rojo (2004), Petit (2013), Rouxel (2013). Ao examinarmos o anexo do “Núcleo de Sala e Espaços de Leitura”, nos interessa identificar quais teorias de leitura estão presentes no âmbito prescrito da Sala de Leitura na contemporaneidade, já que o objetivo desse projeto é impulsionar as práticas de leitura escolares nas escolas municipais de São Paulo.

**Palavras chaves:** Sala de Leitura; Leitura; Ensino.

This paper aims to analyze the reading theories and the reading teaching conception that are present in the attached document's prescriptions from “Room Core and Reading Space”. That document is the most current prescription about the Reading Room project that exists in São Paulo's Municipal Education System (RMESP) since the 1970s. Within the prescriptive scope of this project, there are documents which instruct and prescribe how the project must be developed in the Reading Room. From these document's references, the Reading Room has been maintained over the years at the Municipal Education System. The paper's methodology was carried out through documentary analysis, and the theoretical background was based on reading theories from authors like Kleiman (2004), Rojo (2004), Petit (2013), and Rouxel (2013). When we examine the “Room Core and Reading Space” attached document, the subject of our interest is to identify which reading theories are present in the contemporary Reading Room scope, once this project's objective is to impel the educational reading practices in São Paulo's Municipal schools.

**Keywords:** Reading Room; Reading; Teaching.

Vóvio, Kasmirski e Batista (2015)<sup>1</sup> analisaram dados sobre práticas de leitura dos brasileiros entre os anos de 2001 e 2011, identificando mudanças expressivas nessas práticas no que tange aos seus suportes tradicionais, como livros, jornais e revistas. Os pesquisadores, dentre outras coisas, se depararam com as seguintes tendências: um crescimento acentuado do percentual de indivíduos que declaram não ler livros ao longo da década, a redução do número de livros possuídos pelos entrevistados, e a diminuição daqueles que frequentam bibliotecas. Ocorre que tais tendências foram observadas num período, de 2001 a 2011, em que houve, no país, um avanço significativo no plano social, econômico e educacional. Entretanto tal situação não foi possível de ser traduzida na ampliação das práticas de leitura por meio de suportes tradicionais. É no meio desse cenário que nos interessa refletir sobre aspectos das práticas de leitura no universo escolar, sendo que ainda hoje, tal instituição tem papel de extrema relevância para promover o contato de crianças e jovens com suportes tradicionais de leitura, como livros e desenvolver práticas de leitura com uma imensa maioria da população.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP), há desde a década de 1970, o projeto de Sala de Leitura (SL) que tem o objetivo de impulsionar as práticas de leitura escolares. Por meio desse projeto, os educandas e educandos, possuem na sua grade curricular do Ensino Fundamental (EF), uma hora-aula semanal no espaço da Sala de Leitura, que conta com um acervo de livros literários e não literários, e um professor Orientador de Sala de Leitura (POSL), responsável por ministrar essas aulas. A pesquisa acerca desse projeto tem nos mobilizado há algum tempo, afim de compreender o papel que o projeto de Sala de Leitura cumpre no âmbito de desenvolver práticas de leitura no espaço escolar<sup>2</sup>.

Ao longo de seus quarenta e cinco anos de existência, as Salas de Leitura passaram por várias mudanças. “Desde o seu nascimento, o Projeto SL vem adequando-se a diferentes concepções de leitura decorrentes de diferentes propostas educacionais e posturas políticas das gestões que assumem a administração municipal” (SILVA-POLIDO, 2012, p. 23). Mais recentemente Firmino (2015, p. 187) caracterizou a Sala de Leitura, como:

[...] (i) um espaço marcado pela existência de um acervo, (ii) uma intenção institucional de ali ser um espaço destinado à leitura e (iii) sua utilização por alunos que trazem inúmeras trajetórias de acesso às culturas escritas, e (iiii) um PSOL que traz também suas concepções de leitura e de leitor.

Afim de que a partir dessas características a Sala de Leitura possa funcionar adequadamente, existem documentos que orientam e prescrevem o trabalho que é necessário de ser desenvolvido ali. É a partir das indicações contidas nesses documentos

---

<sup>1</sup> A pesquisa desenvolvida por Vóvio, Kasmirski e Batista (2015) diz respeito aos dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), criado no ano de 2001, pela Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro, organizações da sociedade civil que atuam na promoção do direito à educação. Desde sua criação já foram realizadas oito edições do INAF, com o objetivo de produzir informações para fomentar e qualificar o debate público sobre a qualidade da educação no país. A pesquisa do INAF é realizada por meio de entrevistas individuais domiciliares, em amostras de duas mil pessoas, representativas da população brasileira de 15 a 64 anos. As entrevistas individuais domiciliares são realizadas com base em um teste e um questionário.

<sup>2</sup> A partir desse interesse sobre a Sala de Leitura, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, desenvolvemos a pesquisa de mestrado intitulada “Sala de Leitura na Rede Municipal de São Paulo: reflexões sobre eventos e práticas de letramento com uma turma de 4º ano”.

que a Sala de Leitura se mantém ao longo dos anos. Considerando o tempo de existência das Salas de Leitura na RMESP, podemos inferir que o tratamento dado a leitura no decorrer desse tempo não foi invariavelmente o mesmo. As prescrições sobre esse espaço variaram ao longo do tempo, acompanhando as diversas compreensões em relação ao ato de ler. “A documentação prescritiva acerca da SL e do trabalho do POSL concebem e legitimam aquilo que deve ser constitutivo desse espaço, assim como direcionam, em certo sentido, a prática docente” (FIRMINO, 2015, p. 75).

Atualmente a instância prescritiva mais direta sobre a Sala de Leitura é a Portaria nº 7655/15, que especifica os objetivos e diretrizes dos trabalhos que devem ser realizados nesse espaço. No entanto, ao final do ano de 2016, foi apresentado na RMESP, a “Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria”<sup>3</sup>, documento institucional da Secretária Municipal de Educação (SME). Nesse documento, no volume “Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autorial”, consta um anexo do “Núcleo de Sala e Espaços de Leitura”.

O anexo é a publicação institucional da SME mais recente que trata sobre a Sala de Leitura, indicando as concepções de leitura vigentes para esse projeto no momento atual. Diante de nossa atuação enquanto POSL na RMESP, e pesquisador da Sala de Leitura, nos interessa compreender as prescrições desse documento. Nesse sentido o presente ensaio reflexivo tem por objetivo analisar as teorias voltadas a leitura e a concepção de ensino de leitura presentes nas prescrições do “Núcleo de Sala e Espaços de Leitura”. Em nosso percurso de reflexão, procuramos compreender como tais prescrições incorporam teorias que embasam os processos de leitura e seu ensino e, assim, perceber quais teorias de leitura emergem do documento e se os mesmos orientam para o desenvolvimento e/ou para a ampliação de práticas de leitura literária.

Para sustentar nossa reflexão, traçamos uma sintética retrospectiva das teorias de leitura, a partir de Rojo (2004), que discute as práticas de letramento escolar, numa perspectiva de alargamento e diversificação de tais práticas no âmbito da escola. Nesta breve retrospectiva nos interessar perceber a existência de teorias de leitura distintas afim de avaliar sua incorporação pelo nosso corpus de análise.

Rojo (2004), apresenta algumas mudanças de compreensão e aceção acerca da leitura, desde a segunda metade do século passado até o período mais recente. Inicialmente a autora indica que a leitura era vista “[...] apenas como um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala), para se acessar o significado da linguagem do texto” (ROJO, 2004, p.02). Assim a leitura se associava à alfabetização, e a teoria de leitura que embasava tais pressuposições estava pautada nas capacidades de decodificação do texto.

Posteriormente, a autora indica que a leitura passa a ser considerada como um ato não apenas de decodificação mas também de cognição, valorizando a compreensão que envolve “[...] conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos muito além dos fonemas” (ROJO, 2004, p.03). Nessa nova teoria, inicialmente focou-se na compreensão do texto, em que o leitor extraía informações do texto, e desenvolvia capacidades mentais de leitura. Em seguida, o ato de ler foi tido como uma interação entre leitor e autor, numa situação de captação de

---

<sup>3</sup> A coleção “Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria” é uma publicação oriunda de discussões realizadas na RMESP, desde o ano de 2013. Tal documento foi produzido e enviado para as unidades educacionais para ser tido como uma das referências ao trabalho educativo nas escolas de ensino fundamental e médio, e servir de instrumento para a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

intenção e sentidos do autor, os quais estavam presentes no texto. Se colocava a necessidade de conhecimentos sobre práticas e regras sociais para se ter acesso a intencionalidade do autor.

Recentemente Rojo coloca que a leitura é tida como um ato de se colocar em relação a um discurso (texto) considerando outros discursos anteriores, sendo que há uma possibilidade infinita de réplicas. Sobre essa teoria, temos que:

O discurso/texto é visto como conjunto de sentidos e apreciações de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles – finalidades da leitura e da produção do texto, esfera social de comunicação em que o ato da leitura se dá. Nesta vertente teórica, capacidades discursivas e lingüísticas estão crucialmente envolvidas (ROJO, 2004, p.03).

É válido ressaltar que nenhuma dessas teorias serve para invalidar o resultado das anteriores, sendo que é importante perceber o acúmulo de conhecimentos a propósito do ato de ler (ROJO, 2004). A partir desse cenário conciso, sobre teorias de leitura, apresentado por Rojo, vamos examinar o anexo do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’, presente nos “Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autoral”.

Logo no início da leitura do documento se evidencia a longevidade do projeto das Salas de Leitura, e o reconhecimento desse espaço, como local em que a leitura e a literatura possuem destaque: “[...] ao longo de quatro décadas, o que se consolidou foi um projeto e um espaço privilegiados para a leitura e a literatura, explicitando conquistas no currículo, como campo em disputa” (SÃO PAULO, 2016, p. 58). Ao examinarmos tal documento, nos interessa identificar quais teorias de leitura estão presentes no âmbito prescrito da SL na contemporaneidade.

Em relação as prescrições referentes à Sala de Leitura, temos três pressupostos de trabalho contidos no anexo do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’. Segundo o documento: “os pressupostos desse espaço e dos trabalhos que vem sendo desenvolvidos e trazidos à baila são a literatura como um direito inalienável do ser humano e a precedência da leitura do mundo em relação à leitura da palavra” (SÃO PAULO, 2016, p. 58). O terceiro pressuposto do trabalho da SL é o conceito de “bibliodiversidade”. É a partir dessas designações para a SL que iremos examinar quais teorias de leitura estão incorporadas nestas prescrições.

Com relação a ideia da literatura como um direito, o ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’ se embasa no texto “o direito à literatura” de Antonio Candido, famoso crítico literário, que defende a leitura, ou o direito de fabular, como um direito inalienável do humano.

Identificando a centralidade dessa reflexão para o trabalho com leitura na Sala de Leitura, nos coube a necessidade de examinar as posições desse intelectual frente a leitura e a literatura no seu trabalho “o direito à literatura”. Nesse texto que serve de embasamento para o documento analisado por nós, a literatura seria a forma de elaboração da capacidade humana de fabular. Candido destaca a relevância do ato de ler e da literatura, enquanto possibilidades de criar uma outra experiência de estar no mundo. O crítico literário aborda o problema dos direitos humanos tratando das necessidades humanas, sendo que a arte e a literatura pertencem ao inventário de bens necessários para uma vida humana satisfatória.

Segundo Candido, a literatura, numa compreensão ampliada, abarcaria todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade,

nos mais variados tipos de cultura. Nesta chave interpretativa, é uma necessidade humana a inserção do homem, no universo da ficção e da poesia, e a literatura, concebida nesse sentido amplo, se constitui como um direito. A relação entre literatura e direitos humanos está posta pelo autor por duas vias. A primeira diz respeito a literatura corresponder a uma necessidade humana universal, pois ela tem o potencial de dar forma aos sentimentos humanos e a nossa visão de mundo, e, portanto, nos humaniza. Num segundo ângulo, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focar as situações de restrição dos direitos, ou mesmo conter situações de negação dos direitos humanos como a miséria e a servidão, em textos que abordem tais temáticas. Temos então que a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura, uma vez que a organização da sociedade pode restringir o acesso a satisfação das necessidades humanas. “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p.49).

Considerando as premissas de Antonio Candido que inspiram o anexo do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’, temos então que no âmbito prescritivo para o trabalho que se desenvolve nas Salas de Leitura da RMESP, a leitura está associada literatura enquanto um direito humano, que, por conseguinte, permite a humanização dos educandas e educandos. Podemos notar aí uma influência de um pensamento iluminista que perdura até os dias de hoje e intercede pelo acesso à leitura e aos livros. Afim de problematizar essa percepção da leitura presente no documento em análise, temos o trabalho da antropóloga francesa Michele Petit, que mais recentemente aborda a questão do acesso à leitura numa abordagem desta como direito cultural dos indivíduos. Petit indica que a relação entre leitura e democratização é algo que se tem notícias desde o século XIX e que remonta ao Iluminismo. Havia ali a ideia de emancipação dos cidadãos, através da instrução e do acesso aos livros, que era uma “[...] leitura disciplinada e orientada de obras instrutivas ou de obras de alta cultura, cuidadosamente escolhidas, supostamente aptas a edificar seu raciocínio” (PETIT, 2013, p. 101). A autora indica que o discurso humanista presente acima, na tese da leitura e democratização, não é um axioma totalmente sustentável após as atrocidades do século XX. Para a autora:

Hoje não podemos mais conjugar a leitura e democratização imaginando, por exemplo, que a difusão de obras de alto nível cultural, filosóficas ou literárias, teria efeito profilático contra o totalitarismo, o que bastaria para infundir nos leitores uma personalidade democrática, ou que uma elite ilustrada seria por isso mesmo mais respeitosa com os direitos dos cidadãos (PETIT, 2013, p. 102).

Petit acredita que a difusão da leitura pode contribuir para a democratização em outro aspecto e com certas condições, na medida em que cada homem e cada mulher estejam aptos a ter maior controle sobre seus destinos. A autora desenvolveu suas reflexões, a partir de suas pesquisas realizadas na França, em locais nos quais o acesso ao saber e a cultura escrita não é fácil, como nas áreas rurais e bibliotecas públicas situadas em bairros pobres. Nesse campo de pesquisa, Petit se deparou com jovens que através da leitura tiveram maior possibilidades de se livrarem do seu entorno, possibilitando uma maior autonomia no planejamento de seus destinos.

A autora adverte quanto aos limites de sua posição acerca do potencial transformador da leitura: “A biblioteca não pode resolver tudo, reparar tudo, não

sejamos ingênuos: ao sair dali, esses jovens se verão novamente confrontados com as segregações sociais, com a xenofobia, com a misoginia” (PETIT, 2013, p. 114). Ampliando a discussão, Petit, é taxativa na defesa do acesso aos direitos culturais, nos países que se dizem democráticos, sendo que o direito à educação e o aprendizado da língua são parte desses direitos. A apreciação da leitura literária entraria nessa agenda pois:

[...] entre esses direitos existe também o de se descobrir ou se construir, a partir de um espaço próprio, de um espaço íntimo. O direito a dispor de um tempo para si, um tempo de fantasia, sem a qual não há pensamento nem criatividade. O direito a compartilhar relatos, metáforas que os seres humanos vêm transmitindo há séculos, ou milênios (PETIT, 2013, p. 103).

Dessa forma entendemos que o primeiro pressuposto do anexo estabelece uma visão bastante otimista para o trabalho escolar com a leitura, sobretudo com a leitura literária, a qual está sendo entendida como direito dos educandos e educandas.

Continuando no exame do anexo do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’, temos que seu segundo pressuposto indica a leitura de mundo precedendo a leitura da palavra. Tal concepção se baseia na visão humanista do educador Paulo Freire, e mais especificamente, no texto “a importância do ato de ler”. Para ele a leitura do mundo e a leitura da palavra se sobrepõem, se completam, e estão em relação:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto (FREIRE, 2011, p. 20).

Nas reflexões de Freire, em relação a leitura na escola se coloca a necessidade de superar uma concepção mecânica do ato de ler, baseada em decodificação de palavras, numa quantificação de páginas, ou “[...] um sem-número de capítulos de livros [...] a serem lidos pelos estudantes. “A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita” (FREIRE, 2011, p. 27). Para Freire era preciso identificar a compreensão errônea do ato de ler, que residia na quantidade de leituras sem o devido ‘adentramento’ nos textos, pois a leitura acabava por ser mecânica, daí que se demandava superar essa compreensão.

Essa discussão feita pelo educador, no ano de 1981, se insere no debate sobre teorias de leitura. O período em que Paulo Freire produziu tal trabalho foi marcado pelo desenvolvimento das pesquisas acerca do ato de ler, e que culminaram na concepção de que a leitura ia além da pura decodificação de letras e palavras para ser considerada como um ato de compreensão, que envolve conhecimentos de práticas sociais e conhecimento de mundo (ROJO, 2009). Importa destacar aí que o desenvolvimento teórico de Freire está na vanguarda no que seria reconhecido como ‘modelo ideológico de letramento’, o qual implicou em mudanças de se conceber a leitura. Segundo Magda Soares<sup>4</sup>:

É ainda importante lembrar que Brian Street, responsável pela distinção entre um “modelo ideológico” e um “modelo autônomo” de alfabetização, tão frequentemente citada e adotada desde a publicação de seu livro *Literacy in*

---

<sup>4</sup> É de se ressaltar que segundo Soares (2015), Paulo Freire não criou um método de alfabetização, mas foi responsável por inaugurar uma nova concepção de alfabetização.

*Theory and practice*, em 1984, reconhece em Paulo Freire a origem, mais de vinte anos antes, desse modo “ideológico” de conceber a aprendizagem da leitura e da escrita (SOARES, 2015, p.122).

Ainda que Street não se refira a concepção de leitura de Paulo Freire, mas sim ao seu ‘método’, ele percebe nas proposições do educador brasileiro uma crítica ao modo de ensino, ‘bancário, em que o conhecimento é um conjunto fixo de fatos a serem transferidos. Brian Street (2014, p. 36) identifica Freire como “[...] o militante mais influente e radical do letramento [...]”, ainda que problematize os pressupostos do método de Paulo Freire “[...] acerca da ignorância e da falta de autoconsciência ou de consciência crítica dos “não letrados””.

É nessa linha interpretativa que vamos abordar o segundo pressuposto do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’, que em se tratando da leitura, postula: “na Sala de Leitura, as educandas e os educandos, vêm lendo o mundo e entrando em contato com as mais diversas literaturas. Lendo palavras. Lendo pinturas. Lendo o teatro e o cinema. Lendo pessoas e o mundo” (SÃO PAULO, 2016, p. 58). Nessa compreensão se deve considerar o repertório dos sujeitos, ou seja dos alunos e alunas, suas vivências e experiências (SÃO PAULO, 2016).

Nesse sentido, Ângela Kleiman (2004) ao assinalar para a diversidade e pluralidade de enfoques possíveis de serem adotados quando se estuda a leitura, identifica uma concepção predominante nos estudos de leitura:

[...] é a de leitura como prática social que, na Linguística Aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social (KLEIMAN, 2004, p. 14).

O objetivo da autora é evidenciar as abordagens da leitura no âmbito da Linguística Aplicada (LA), tanto na pesquisa quanto no ensino da leitura. É relevante pensarmos na concepção de leitura acima, pois é uma concepção subjacente no documento institucional da PMSP sobre a SL. É uma concepção de leitura que considera a prática social, cuidando de observar o contexto em que ela ocorre, os sujeitos que a realiza, o caráter institucional ou não de sua ocorrência e a finalidade desta (KLEIMAN, 2004).

Angela Kleiman trata das abordagens de leitura no âmbito da LA num breve período histórico, de vinte e cinco anos, e sinaliza que essa concepção de leitura se insere numa abordagem sócio histórica de leitura, marco de uma ruptura epistemológica dos anos 90. A autora afirma que existem diversas abordagens dentro dessa concepção, entretanto, em nossa compreensão, as ideias postas no anexo sobre a SL, podem ser mais identificadas pelas abordagens sócio – históricas de inspiração anglo-saxônica, em que há uma concepção sócio histórica da escrita, fortemente influenciada por antropólogos ingleses, como Street e americanos, como Shirley Heath. Nesse enfoque interessa a “[...] leitura como prática social, específica de uma comunidade, os modos de ler inseparáveis dos contextos de ação dos leitores, as múltiplas e heterogêneas funções da leitura ligadas aos contextos de ação desses sujeitos” (KLEIMAN, 2004, p. 15).

Assim, identificamos que no segundo pressuposto do anexo, está colocada uma visão ampliada de leitura, que pondera a prática social dos sujeitos, no caso os educandos e educandas, pois: [...] as palavras carregam conteúdos e significados que precisam de certo cenário, de experiências, para serem produzidas e compreendidas, para cumprir a função primeira da palavra: a comunicação” (SÃO PAULO, 2016, p.

58). E nesse viés, o ensino de leitura na Sala de Leitura demanda uma ampliação de repertório de palavras, de experiências e a literatura é parte disso.

Por fim chegamos no terceiro pressuposto do trabalho na Sala de Leitura que é a ‘bibliodiversidade’<sup>5</sup>. Segundo o anexo, esse pressuposto está implicado na ideia de: “a composição de um acervo que tenha uma pluralidade de gêneros textuais e autores e autoras de diversos grupos sociais, regiões e países” (SÃO PAULO, 2016, p. 59). O acervo deve contemplar a pluralidade de sujeitos que produzem obras literárias: homens, mulheres, brancos, negros, estrangeiros, dos centros urbanos e áreas periféricas.

A intenção de compor um acervo diversificado nas Salas de Leituras diz respeito a inserção dos educandos no universo literário por meio das mais variadas narrativas e personagens. “Narrativas e personagens que podem ser totalmente novos, ou, absolutamente (re)conhecidos por elas (es)”(SÃO PAULO, 2016, p. 59). Essa diretriz culmina numa ideia de autoria, na medida em que as crianças e jovens tem contato na SL com autores e autoras variados, de estilos diferentes.

Na intenção de verificar as prescrições sobre a SL que incidem para o desenvolvimento de práticas de leitura literária, identificamos possíveis convergências nas ideias relacionadas a existência de um acervo plural com questões presentes no âmbito da teoria da leitura subjetiva.

Annie Rouxel, pesquisadora do campo da leitura, e preocupada com a subjetividade dos leitores, indica que é necessário se repensar na abordagem de textos em sala de aula, sendo que esse movimento está implicado com a reconfiguração da noção de leitura literária. Segundo Rouxel, a prática de leitura literária escolar, tende a não contemplar e admitir a diversidade de leituras e leitores que se encontram fora do contexto educacional. Nesse sentido, ela defende uma leitura autônoma e pessoal, considerando a validade de uma apropriação singular das obras pelos leitores. “Se o investimento do leitor como sujeito for reconhecido como algo não só inevitável, mas necessário para toda experiência de leitura, passa a ser urgente senão redefinir ao menos repensar o modo de funcionamento da leitura literária escolar” (ROUXEL, 2013, p. 195). A autora advoga pela recolocação do leitor no centro da leitura da obra literária. “Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura” (ROUXEL, 2013, p. 207).

Ainda que a autora esteja bastante focada na área da didática da literatura e esteja se reportando a modalidade escolar do Ensino Médio, relacionamos essa demanda da admissão por uma diversidade de leituras e leitores, posta por Rouxel, ao intuito de abarcar um amplo rol de produção literária defendida na ideia de bibliodiversidade. Existe aí uma preocupação de organização do tempo e do espaço da SL, que esteja em consonância com a natureza interdisciplinar da literatura, a qual possibilite a criação de condições de inserção dos educandos no universo das narrativas. Em paralelo, Rouxel está preocupada com a mudança de paradigma da leitura literária, a qual: “[...] marca a passagem de uma concepção da leitura literária fundada sobre uma teoria do texto, que

---

<sup>5</sup> Embora a bibliodiversidade seja um pressuposto do trabalho a ser desenvolvido na Sala de Leitura, não há no anexo uma definição precisa deste termo, seja uma identificação de sua área de origem ou seu significado. O termo bibliodiversidade é associado a um acervo plural de gêneros textuais.



postula o leitor implícito, a uma concepção que se interessa pela reconfiguração do texto pelo leitor real e apresenta modos de realização plurais” (ROUXEL, 2013, p. 208).

Rouxel valoriza o imaginário do leitor, que se constitui de várias fontes: imagens e representações relacionadas a sua experiência do mundo, história pessoal, imaginário coletivo da sociedade, experiências estéticas que já vivenciou. A autora não corrobora com as questões postas pelo campo da avaliação da leitura, o qual ambiciona conter a subjetividade do leitor, e valoriza uma visão normativa dos textos. Dessa maneira, ela problematiza essa visão escolarizada da leitura literária:

É possível, portanto, perguntar-nos sobre sua validade no campo social das práticas de leitura, onde o que menos importa é menos a submissão às prescrições do texto do que o interesse e o proveito pessoal do leitor em sua leitura. A observação das maneiras de ler de grandes leitores, e não dos menores, mostra que eles não hesitam em “utilizar” o texto, ou mesmo a desviá-lo para pensar o mundo e dar a sua vida um acréscimo de existência (ROUXEL, 2013, p. 206).

No anexo do ‘Núcleo de Sala e Espaços de Leitura’ visualizamos por meio da bibliodiversidade, a possibilidade de identificação e se ressignificação de educandos e educandas no contato com as produções literárias heterogêneas disponíveis, pois um acervo amplo, com tempos e organizações diferenciadas possibilita: “a visibilidade de identidades que, por tanto tempo foram escanteadas ou invisibilizadas nas prateleiras de livros, a formação e o reconhecimento de sujeitos autores” (SÃO PAULO, 2016, p. 59).

Esse terceiro pressuposto congrega a defesa da existência de um acervo plural, que contemple várias identidades, e ao mesmo tempo, a possibilidade de autoria, alcançada pelo reconhecimento de educandos e educandas com a produção literária. É nessa linha de interpretação que buscamos mostrar a convergência desse pressuposto com aspectos da teoria da leitura subjetiva. Rouxel, afirma que é necessário incentivar as abordagens sensíveis das obras, afim de os alunos manifestarem sobre suas experiências estéticas advindas das leituras literárias. “Toda e qualquer leitura literária é a criação de um texto singular por um leitor singular. Assim, a alteração do texto do autor de modo que apareçam os textos dos leitores doravante é considerada como uma necessidade funcional da leitura literária” (ROUXEL, 2013, p. 208).

Buscamos examinar aqui as teorias voltadas a leitura e a concepção de ensino de leitura presentes nas prescrições sobre a Sala de Leitura contidas no anexo “Núcleo de Sala e Espaços de Leitura”, a partir de abordagens das teorias de leitura. De maneira geral podemos dizer que existe uma percepção humanista que advoga pela leitura, em específico, a leitura literária, como um direito dos educandos e educandas. Concomitantemente, existe uma compreensão ampliada de leitura, que não se restringe as palavras mas considera também as experiências dos sujeitos, e visa a uma compreensão crítica da realidade. Aliado a essas posições se mostra relevante que a Sala de Leitura possua um acervo de obras heterogêneas afim de contemplar perfis leitores diversificados. Em síntese, o anexo orienta para um trabalho de desenvolvimento e ampliação de práticas de leitura literária. Assim, temos que o projeto de Sala de Leitura, pode contribuir para o desenvolvimento de práticas de leitura escolares.

## Referências:

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Cadernos de estudos ENFF, literatura e formação da consciência**. São Paulo: Escola Nacional Florestan Fernandes, 2011.

FIRMINO, Estevão Marcos Armada. Sala de leitura na rede municipal de São Paulo: reflexões sobre eventos e práticas de letramento com uma turma de 4º ano. Dissertação. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Guarulhos, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, A. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004.

PETIT, Michèle. Do espaço íntimo ao espaço público. PETIT, Michèle. In: **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. **Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autoral**. – São Paulo: SME / COPED, 2016. – (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria).

SILVA-POLIDO, Nágila Euclides da. Sala de leitura da rede municipal de ensino de São Paulo: caminhos possíveis para redimensionar seu funcionamento. 2012. Tese (Doutorado em educação: linguagem e educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo).

SOARES, Magda. Paulo Freire e a alfabetização: muito além de um método. In: SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. H. R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. Texto de divulgação científica elaborado para o Programa Ensino Médio em Rede, Rede do Saber/Fundação Vanzolini/SEE-SP e para o Programa Ler e Escrever – Desafio de Todos, CENPEC/SME-SP. SP: SEE-SP e SME-SP, 2004.

ROUXEL, A. O advento dos leitores reais. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (Orgs.) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Ed. Alameda, 2013.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VÓVIO, Claudia; KASMIRSKI, Paula; BATISTA, Antônio. Práticas de leitura no Brasil, 2001-2011: um período de transformações. In: RIBEIRO, Vera M.; LIMA, Ana Lúcia; BATISTA, Antônio Augusto (orgs.). **Alfabetismo e letramento no Brasil**: 10 anos do INAF. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.