

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

LUCAS SANTOS MACEDO

PRÁTICAS DE LEITURA E BIBLIOTECA NO IMAGINÁRIO DE ADOLESCENTES
DO ENSINO MÉDIO EM GUARAPUAVA-PR

MARINGÁ – PR
2012

LUCAS MACEDO

PRÁTICAS DE LEITURA E BIBLIOTECA NO IMAGINÁRIO DE ADOLESCENTES
DO ENSINO MÉDIO EM GUARAPUAVA-PR

Dissertação apresentada à Universidade
de Maringá, como requisito parcial para
a obtenção do grau de Mestre em Letras,
área de concentração: Estudos Literários

Orientadora: Prof^a Dr^a Alice Áurea
Penteado Martha

MARINGÁ
2012

DEDICO ESSE TRABALHO A VOCÊ, LEITOR.

AGRADECIMENTOS

Sou grato a Deus, o dono da história, que no curso da vida me levou à Maringá para fazer o mestrado.

É d'Ele também o amoroso trabalho de colocar tais pessoas na minha vida, às quais serei pra sempre grato:

Meus pais, Jairo e Angela, pelo ensino que não cessa.

Minha esposa, Debora, por estar ao meu lado torcendo por mim, sempre sorrindo.

Meus irmãos, Daniel (e sua esposa Darla) e Maressa, por alegrarem minha vida. Marcos Bonetti, Emanuel Rosetti, Sidney Horst, Thiago Emanuel Medeiros, Ismael Horst Jr., Wagner Rickli e Bruno Tiago: cada um, do seu jeito, soube ser amigo de verdade nessa caminhada.

Prof.^a Alice, pelas orientações.

Prof.^o Claudio Mello, por me apresentar a possibilidade de pesquisa nessa área.

Patrícia Bronislowski, pela revisão gratuita do *abstract*.

Todos os colegas do mestrado, pela simpatia e acolhimento.

E todos os brasileiros que pagam seus impostos, pela bolsa de pesquisa.

RESUMO

Este trabalho procurou identificar as representações de leitura e de bibliotecas no imaginário de estudantes do ensino médio do município de Guarapuava-PR. A pesquisa orientou-se pela Sociologia da Leitura, entendida como uma abordagem que possibilita o olhar sobre as práticas de leitura em relação aos espaços públicos de leitura e à realidade de modo geral fundamentando-se principalmente nas perspectivas de Escarpit (1974), Hauser (1977), Chartier (2009) e Monique Segré (2010). As representações de leitura e de bibliotecas são fatores determinantes para se pensar o ensino de literatura e a formação do leitor. Compreender o significado da leitura e o espaço por ela ocupado hoje na sociedade é condição básica para o planejamento de qualquer tipo de ação voltada para a promoção da leitura e a formação de leitores. Os objetivos foram verificar de que modo os problemas enfrentados na realidade das bibliotecas interferem nas representações de leitura e bibliotecas e comparar as representações da leitura entre usuários da biblioteca escolar com as de usuários da biblioteca pública municipal, a fim de perceber se o comprometimento com o processo ensino/aprendizagem (ou sua ausência) intervém nessa representação. Os resultados impossibilitaram essa comparação devido a certa homogeneização dos espaços, uma vez que a biblioteca pública se comporta, na realidade, como uma biblioteca escolar. Como parte integrante da análise dos dados, realizou-se uma leitura de alguns dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (3ª edição), a fim de investigar em que medida se relacionam à realidade local. Nesse quesito, os resultados obtidos mostraram que, em termos numéricos, a realidade de Guarapuava reproduz as estatísticas nacionais. Na caracterização das representações foi possível perceber que a leitura, no imaginário do público estudado, é vista simultaneamente como elo com a ficção (numa perspectiva recreativa e gratuita) e elo com a realidade (numa perspectiva utilitarista e instrutiva). As bibliotecas, por sua vez, estão ausentes do horizonte de muitos adolescentes; estes espaços aparecem quando se desloca da esfera do interesse para a esfera da obrigação. Entretanto, as bibliotecas, para muitos, continuam sendo uma alternativa viável para o contato com os livros, evitando a procura desorientada e os gastos.

Palavras-chave: Leitura; Bibliotecas; Escola; Sociologia da leitura.

ABSTRACT

This study sought to identify the representations of reading and libraries in the minds of high school students from Guarapuava-PR. The research was guided by the Sociology of Reading, understood as an approach that enables the look on reading practices in relation to public spaces for reading and the reality in general basing mainly on prospects Escarpit (1974), Hauser (1977), Chartier (2009) e Monique Segré (2010). The representations of reading and libraries are crucial for thinking about the teaching of literature and education of the reader. Understanding the significance of reading and the space it occupied in society today is a basic condition for planning any kind of action aimed at promoting reading and educating readers. The aims were to investigate how the problems facing the reality of libraries interfere in the representations and compare the representations of reading among school library users with the municipal public library users in order to realize the commitment to the teaching / learning process (or lack thereof) involved in this representation. The results of this comparison is impossible due to homogenization of spaces, since the public library behaves actually like a school library. As part of the data analysis, there was a reading of some research data Portraits of Reading in Brazil (3rd edition), in order to investigate to what extent they relate to the local reality. In this aspect, the results showed that, in numerical terms, the reality of Guarapuava reproduces national statistics. The characterization of the representations was possible to see that the reading in the public imaginary studied, is seen as a link with the fiction (a recreational perspective) and link with reality (a utilitarian perspective and instructive). Libraries, in their turn, are absent from the horizon of many teenagers, these spaces appear when moving the ball from the sphere of interest to the bond. However, libraries, for many, remain a viable alternative for contact with books, avoiding disoriented looking and spending.

Keywords: Reading; Libraries; School; Sociology of reading

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os últimos suspiros da militância, **01**

Capítulo I: ROTEIRO DE VIAGEM, **03**

1.1. Bases, objetivos e organização da pesquisa, **03**

1.2. Cenário guarapuavano, **08**

1.3. Metodologia, **11**

Capítulo II: O MAPA REDESCOBERTO, **14**

2.1. Recepção e leitura, **14**

2.2. Sociologia(s) da leitura, **19**

2.3. Biblioteca: espaço de leitura, leitura do espaço, **25**

2.3.1. Heranças do mundo antigo, **26**

2.3.2. No passado brasileiro: a leitura ausente, **31**

2.3.3. No presente: a leitura entra em cena, **37**

2.3.4. O potencial mediador das bibliotecas, **38**

Capítulo III: UM DESTINO POSSÍVEL, **43**

3.1. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, **44**

3.1.1. Análise de alguns dados nacionais, **47**

Capítulo IV: O ENCONTRO DO LOCAL, **51**

4.1. Leitura e biblioteca no imaginário de adolescentes em Guarapuava-PR, **51**

4.1.1. Perfil da amostra, **51**

4.1.2. Representações da leitura, **56**

4.1.3. Representações da biblioteca, **62**

CONSIDERAÇÕES FINAIS, **66**

REFERÊNCIAS, **68**

APÊNDICES, **73**

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

OS ÚLTIMOS SUSPIROS DA MILITÂNCIA

Mais tático é determinar porque a função crítica suposta na leitura de ficção não funciona mais ou funciona mal [...] e pensar se há interesse em produzir condições de novas formas para ela na barbárie neoliberal¹.

São muitos os discursos sobre a Leitura.

Essa afirmação abre o texto não acidentalmente. Também não conjeturo articular outras áreas que pelo uso natural do termo *discursos* sentiriam-se aguçadas. O termo reflete simplesmente o entendimento de que são muitas as vozes em torno da Leitura, ou que muito já se escreveu sobre esse tema.

Dentre as metáforas que melhor ilustram esse pensamento, penso em uma colcha de retalhos. Monteiro Lobato bem usou a figura em um conto homônimo². Em certo ponto da narrativa, Nhá Joaquina, a velhinha costureira, estende diante do narrador um pano variado, de quadrinhos maiores e menores, todos de chita, cada qual de um padrão. No conto, cada retalho tem sua história e lembra um vestido de Pingo d'Água, a neta. Nos retalhos, a avó lia a vida de Pingo, já que, aos setenta anos, perseverava no propósito de unir à colcha pedaços de cada vestido que a neta tivesse. O último retalho seria de seu vestido de noiva e, então, o presente, há 16 anos costurado, estaria pronto.

A pesquisa sobre Leitura no Brasil assemelha-se a uma colcha de retalhos vindos da Sociologia, Pedagogia, Psicologia, Comunicações, Letras, Biblioteconomia. Há um exemplo de livro-colcha onde se pode ler a história da produção acadêmica sobre Leitura, no Brasil, de 1980 a 1995. O trabalho é de “Nhá” Norma Sandra de Almeida Ferreira, publicado em 2001³, e organiza uma realidade constituída por um conjunto de 189 resumos de teses e dissertações, no qual se revela um temário sobre a Leitura em que se encontram e se modulam diferentes pontos de vista, tendências e teorias nesses 15 anos.

¹ HANSEN, João Adolfo. Reorientações no campo da leitura literária. In: **Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas**. Marcia Abreu, Nelson Schapochnik (orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2005.

² LOBATO, Monteiro. Colcha de retalhos. In: **Urupês**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

³ FERREIRA, Norma S. A. **A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980-1995**. Campinas, Komedi; Arte escrita, 2001.

Longos 11 anos se passaram após a publicação dessa obra, e muitos Pingos, espalhados pelas universidades brasileiras, continuam a produzir novos retalhos para novas colchas, ou para a única colcha de retalhos infinitos, que é a Leitura. Certamente, há chita o bastante para novas “Nhá Joaquinas”.

Recordo-me do contato com alguns trabalhos que demonstravam uma visão bastante politizada em relação ao tema, um discurso militante que, pela posição ideológica ocupada, via os obstáculos impostos ao desenvolvimento da Leitura, no Brasil, relacionados às contradições sociais inerentes ao modelo econômico capitalista, em que os favorecidos reforçam sua hegemonia negando, nas formas mais sutis, o acesso de grande parte do povo aos bens culturais. Pessoalmente, eram esses os retalhos mais belos e os mais difíceis de dar ponto, pois, por natureza, destoavam da malha maior.

Vozes dissonantes na história que soam como alento. Obrigado, Paulo Freire! Obrigado, Ezequiel Theodoro da Silva!

Entretanto, há forças que conspiram para o silenciamento da militância, nas formas mais sutis; questionando, por exemplo, a presença desse ensaio em um trabalho que, acima de tudo, primou pela cientificidade e impessoalidade em seu desenvolvimento. Por uma ciência crítica e de caráter!

Talvez a presença repetida desse discurso tornou-o *mesmice*, e dessa forma, sem efeito. Sim, o discurso militante sempre idealizou transformações sociais para que mais pessoas tivessem acesso à Leitura. E por que o acesso democrático à Leitura? Porque a Leitura torna as pessoas críticas, exigentes, livres, inconformadas, indignadas, questionadoras, visionárias, sonhadoras. E a *mesmice* tornou esse discurso sem efeito? Há interesse em produzir novas condições para a Leitura na barbárie neo-liberal?

Quero crer que a militância, por mim admirada, não suspira um suspiro saudosista, orgulhoso do pioneirismo dos anos 80, apesar de ter todo o direito. Quero crer que o suspiro é de cansaço. Cansaço da dissonância, da rebeldia, e de lutar contra forças, que nas formas mais sutis, fazem-nos só mais uma voz sobre a Leitura.

*“Que importa ao mundo a vontade última duma pobre velhinha da roça?
Pieguices...”⁴*

LUCAS MACEDO

⁴ LOBATO, 1994, p. 55.

CAPÍTULO 1

ROTEIRO DE VIAGEM

*Fazer ciência, pois,
não é afastar-se da realidade,
mas, sim, com ela dialogar.⁵*

1.1. BASES, OBJETIVOS E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Adentrando os campos da ciência propriamente dita, o debate sobre leitura no Brasil é rico em trabalhos relevantes. As contribuições são percebidas no âmbito acadêmico, com a renovação e o refinamento do olhar teórico-crítico sobre o tema, e também nos domínios mais práticos da vida, com a incorporação dessa produção teórica às bases de políticas públicas. Em ambos os casos, já suspiraram alguns militantes imprescindíveis de referência: Paulo Freire, Ezequiel Theodoro da Silva, Edmir Perrot, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Márcia Abreu, Galeano Amorim, Alice Áurea Penteadó Martha, Vera Teixeira Aguiar, Marta Moraes da Costa e Eliane Yunes.

Muitos desses, e muitos outros espalhados pelo país, entretanto, são impelidos a delimitar suas perspectivas com o intuito de aprofundar reflexões em tópicos mais específicos na imensa colcha de retalhos da Leitura. É o caso de pesquisas que relacionam práticas de leitura a espaços públicos, como as bibliotecas. Mas, ainda assim, são múltiplos os olhares sobre esses espaços, pois sua heterogeneidade permite que diferentes áreas adentrem seus corredores e estantes.

Alguns trabalhos da Biblioteconomia, por exemplo, têm rompido com o estigma do tecnicismo e passam a abordar o significado social da biblioteca. A dissertação de Fabrício Silveira ‘Biblioteca como lugar de práticas culturais: uma discussão a partir dos currículos de biblioteconomia do Brasil’, defendida em 2007 na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) discutiu as relações entre a história das bibliotecas, a formação dos bibliotecários e práticas culturais. Através da reconstituição de parte da história das bibliotecas, comprovou-se sua funcionalidade como lugar de práticas culturais e o papel do bibliotecário como agente histórico no processo de construção da

⁵ AGUIAR, Vera Teixeira. **Como planejar a pesquisa em leitura**. In: Leitura e animação cultural. Tania Rösing, Paulo Becker (org). Passo Fundo: UPF, 2005.

realidade. Por meio da análise das grades curriculares de 5 cursos de graduação em Biblioteconomia do país, esse trabalho mostrou, contundentemente, que o sistema optou por formar profissionais capacitados tecnicamente, em detrimento de capacitá-los a compreender criticamente a importância que seu ofício assume no processo de construção das muitas esferas de atuação humana.

Já a tese ‘Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil’, de Elisa Campos Machado, defendida em 2008 no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de São Paulo (USP), refletiu sobre as políticas públicas para o fortalecimento e ampliação das bibliotecas comunitárias no Brasil. O trabalho confirmou que o motivo que leva à criação de bibliotecas comunitárias é a carência de bibliotecas públicas e escolares no país, fazendo com que se busquem alternativas para enfrentar o problema do acesso à informação, à leitura e ao livro.

Acredita-se que nas bases epistemológicas desses trabalhos está diluído aquilo que Waldeck Carneiro da Silva formulou como eixo teórico-metodológico de sua pesquisa, publicada no livro *Miséria da biblioteca escolar*. Silva (2003) batizou a corrente como “biblioteconomia histórico-crítica”, cujo princípio básico é a compreensão de que as crises na leitura e nas bibliotecas brasileiras são conseqüências das contradições sociais inerentes ao modelo capitalista.

Na Pedagogia, com o foco na biblioteca escolar, Lígia Vieira Garcia apresenta em sua dissertação ‘Biblioteca escolar: espaço que pode contribuir com o processo de letramento’, defendida em 2007, na área de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), uma discussão sobre o papel da biblioteca escolar na qualidade de propiciadora dos processos de interlocução leitor-autor para a formação do aluno-leitor. Sua análise apontou os seguintes resultados: a biblioteca escolar alberga funções educativas e culturais; ela é agente de transformação do ensino, à medida que provoca mudanças pedagógicas na escola.

Há, de fato, um discurso corrente que atribui grande responsabilidade à biblioteca escolar no processo pedagógico. Já em 1998, na coletânea de artigos intitulada *Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento*, Alfredina Nery versa sobre a biblioteca escolar como um jeito de ajeitar a escola. Segundo a autora, a biblioteca escolar deve fazer seu planejamento junto com o planejamento pedagógico geral, deve estar em todos os lugares da escola, como “centro do fazer educativo” (NERY, 1998, p.57). No trabalho *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*,

Leiva Leal defende que a biblioteca deve ser o eixo estruturador do currículo escolar (LEAL, 2005). Tania Rösing, professora na Universidade de Passo Fundo e organizadora desse trabalho, contribui com a opinião de que dinamizando a biblioteca, ressignifica-se a escola (RÖSING, 2005).

A área de Letras pode delimitar-se, dentre outros aspectos, em reflexões relacionadas à leitura do texto literário nesses espaços. Mesmo com a diversidade de possibilidades de enfoques, o volume de pesquisas que articulam essa relação ainda é restrito. Esse é um dos fatores que motivou a realização da presente pesquisa, preocupada em investigar a relação entre leitura literária e bibliotecas públicas e escolares.

Nessa linha, destaca-se o trabalho orientado por Vera Teixeira Aguiar, ‘Biblioteca escolar: da mediação à prática de leitura’, dissertação defendida em 2010, por Katiane Crescente Lourenço, da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Esse trabalho teve como finalidade apresentar a criação de uma proposta para a formação do mediador de leitura literária fundada nos resultados de uma experiência empírica de pesquisa, por meio da oferta de um curso de formação. Como material de análise, foram adotadas as produções feitas pelos participantes do curso, bem como as observações registradas durante o mesmo. A fundamentação teórica utilizou estudos sobre o histórico e os gêneros da literatura infantil, bem como sobre a leitura no ambiente escolar, com destaque para o papel do mediador de leitura na formação de leitores.

Outro trabalho referencial orientado por Vera Teixeira de Aguiar é ‘Entre o livro e a leitura: um clic de mediação’ defendido em 2009 por Ana Elisa Prates, também da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), o qual se propôs a avaliar uma ação de formação do leitor literário em oficinas extraclasse, voltadas para crianças de 7 a 14 anos, no projeto de Literatura e Biblioteca do CLIC (Centro de Estudos Literários), desenvolvido junto ao Centro de Extensão Universitária Vila Fátima, da PUCRS, Porto Alegre/RS. O trabalho analisou as dinâmicas propostas, os recursos materiais e tecnológicos oferecidos e, principalmente, o papel do mediador. As informações coletadas, por meio das técnicas de observação participante e da entrevista, foram interpretadas e analisadas à luz das teorias da leitura. Os resultados alcançados contribuem para a qualificação constante do processo de formação de leitores desenvolvido no CLIC.

Ficou claro, ao se buscar um panorama, que as áreas que abordam bibliotecas públicas e escolares como campo de pesquisa com mais frequência são Educação, Ciência da informação ou Biblioteconomia. Das 16 teses e dissertações analisadas para compor o estado da questão dessa pesquisa, 13 permeiam essas áreas, enquanto apenas 3 eram específicas de Letras, de onde se conclui que a relação específica entre a leitura do texto literário e as bibliotecas públicas e escolares é um terreno praticamente inexplorado no universo acadêmico brasileiro da área de Letras. Sabendo que a pesquisa empírica, ou de campo, em Letras, tem mais presença em programas que contemplam linhas que estudam história da leitura, práticas de leitura, a recepção de textos literários, ou, em casos mais específicos, a Sociologia da leitura, compreende-se porque o panorama brasileiro é restrito.

Isso certamente impulsionou a realização desse trabalho, menos pela ânsia de navegar por mares *quase* nunca dantes navegados, do que pela carência de reflexão que vise a contribuir ainda mais para a compreensão da leitura como prática cultural na sociedade e que (re)pense o lugar social das bibliotecas.

Para isso, a pesquisa apóia-se na visão de que o significado de uma biblioteca, seja pública ou escolar, pode ser o de uma instituição democrática de acesso à informação que forneça as condições básicas para uma aprendizagem contínua, uma tomada de decisão autônoma e o desenvolvimento cultural dos indivíduos e de grupos sociais. Uma biblioteca pode contribuir, e muito, para que a situação de desigualdade não se acentue e que a oportunidade de conhecer seja oferecida a todos.

Não é essa, porém, a realidade de muitas bibliotecas brasileiras. Elas estão praticamente ausentes na formação da maioria dos cidadãos, distanciamento que tem raízes históricas, pois desde a fundação das primeiras bibliotecas foram priorizados aspectos quantitativos, sem se considerar o desenvolvimento de práticas leitoras, com distribuição de livros padronizada ignorando as aspirações e vivências culturais de cada contexto.

Outro obstáculo é o atendimento às expectativas de cada segmento da sociedade, independente de condições sociais, educacionais ou culturais. Com as concepções de centro democrático de informação, centro de irradiação cultural ou centro do fazer educativo, as bibliotecas enfrentam dificuldades na tentativa de ser tudo para todos. Sabe-se que, com a inexistência de vínculos entre a população e as bibliotecas, a

pesquisa escolar levou muitos estudantes a utilizarem a biblioteca pública, homogeneizando os espaços.

Essa, sim, é a realidade de muitas bibliotecas do Brasil. No contexto escolar, ressalta-se a capacidade da biblioteca escolar de agir em prol da formação de leitores. Teresa Colomer coloca que nas transformações do ensino de literatura introduziram-se práticas de leitura que procuraram tornar-se tão parecidas quanto possível ao uso social da leitura realizada fora da escola (COLOMER, 2007). As concepções mais humanas de bibliotecas escolares no Brasil ressaltam a importância desse espaço como promotor de cultura, ativo no processo de ensino/aprendizagem, dinâmico, autônomo, que conta com a atuação de profissionais devidamente capacitados, não limitados aos serviços técnicos, mas vistos como bibliotecários-educadores.

No conflito entre propostas teóricas e realidade, o resultado é uma crise de identidade instaurada nas bibliotecas públicas e escolares. Há a proposta conceitual consolidada, de um lado, e, de outro, a realidade que não acompanhou tais avanços. Somam-se a isto, as transformações nos suportes da escrita, que interferem nos modos de ler e nos lugares de leitura.

Com base nisso, é pertinente investigar as interferências nas representações de bibliotecas e leitura, pois a representação social da leitura é fator determinante para se pensar o ensino de literatura e a formação do leitor. Compreender o significado da leitura e o espaço por ela ocupado hoje na sociedade, sem dúvida, é condição básica para o planejamento de qualquer tipo de ação voltada para a promoção da leitura e a formação de leitores.

Diante desse quadro amplo, o objetivo geral do trabalho é identificar as representações de leitura e de bibliotecas no imaginário de estudantes do ensino médio em Guarapuava/PR. De modo específico, objetivou-se

1. Verificar de que modo os problemas enfrentados na realidade das bibliotecas interferem nas representações de leitura e bibliotecas;
2. Comparar as representações da leitura entre usuários da biblioteca escolar e usuários da biblioteca pública municipal, a fim de perceber de que maneira o comprometimento com o processo ensino/aprendizagem (ou sua ausência) intervém nas representações.
3. Verificar em que medida os dados locais se relacionam aos dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2012).

De acordo com os objetivos traçados, este estudo segue uma proposta metodológica concentrada na junção entre teoria e prática. Assim, ele está subdividido em etapas que refletem essa concepção; logo, há a parte específica para fundamentação teórica e depois a conjugação com resultados da pesquisa empírica.

O capítulo 1 apresenta os pressupostos metodológicos com informações sobre o cenário de realização e os procedimentos postos em prática ao longo da pesquisa.

O capítulo 2 apresenta a fundamentação teórica. Nele se faz uma revisão dos principais pontos da Estética da Recepção, de Jauss (1994), e da Teoria do Efeito (1996), de Iser com o intuito de delimitar seu foco sobre a recepção como uma leitura predeterminada pelo texto. Para tratar da leitura empírica, como prática social e cultural, mostra-se a construção e consolidação da Sociologia da Leitura. Além disso, discute-se, num viés histórico-teórico, concepções e comportamentos de leitura atuais tratados como herança da conturbada história das bibliotecas. Por fim, são expostos os pontos de encontro entre a leitura do texto literário e o papel mediador das bibliotecas.

No capítulo 3 inicia-se a fase exploratória, descritiva e analítica da pesquisa. Num primeiro momento, apresenta-se uma análise da pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2012), abordando-a como exemplo de grande pesquisa na área da Sociologia da leitura e procurando relacioná-la ao contexto local da pesquisa. No capítulo 4, chega-se à análise dos dados coletados sobre a realidade de Guarapuava-PR, no que tange às imagens de leitura e biblioteca formulada por seus estudantes.

1.2. O CENÁRIO GUARAPUAVANO

A pesquisa empírica se realizou na cidade de Guarapuava, município localizado na região Centro-Sul do Paraná. Comemorava-se o aniversário da cidade no dia 9 de dezembro de 1819. Mas, de acordo com estudos recentes realizados por uma comissão de historiadores locais, a Real Expedição Colonizadora chegou à região no dia 17 de junho de 1810. Assim, por convenções políticas, Guarapuava chegou aos 200 anos em 2010.

A cidade é um pólo regional de desenvolvimento com influência sobre os municípios vizinhos. Sua economia é baseada na agroindústria. De acordo com o último

Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística⁶ (IBGE), Guarapuava possui 167.328 habitantes, com um PIB *per capita* de 14.039. É o 9º município mais populoso do estado, mas apresenta um índice de desenvolvimento humano médio (IDH-M) de 0,773, ocupando a posição de número 82 entre outros municípios paranaenses.

Não é necessário buscar em dados ou referências alguns pontos críticos tradicionais da cidade. Como em muitos outros lugares, a concentração de riquezas e poder político é acentuada. Para muitos, Guarapuava é vista como uma cidade conservadora, dominada por famílias, ou por sobrenomes. Isso, por vias bastante complexas, torna ampla a desigualdade, o que atravanca o desenvolvimento cultural na cidade.

No contexto guarapuavano não há um projeto educacional ou de desenvolvimento cultural consolidado, que promova o contato com diferentes artes. Não há um evento cultural de tradição, salvo algumas exceções em sua história mais recente, como o Festival da Canção Ecológica, que por muito tempo envolveu a comunidade estudantil, desafiando-os a refletir sobre ecologia e entrar em contato com a criação musical. E também o Fabuloso Mundo da Literatura, promovido pelo Departamento de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste, evento que proporcionava uma semana de interação com a Literatura por diferentes meios e envolvia toda a região, atingindo estudantes de todas as idades e a comunidade em geral, aos moldes de uma Feira Literária.

Dentro da Casa da Cultura de Guarapuava, e vinculado à Secretaria Municipal de Educação e Cultura está a Biblioteca Pública Municipal. Apesar de apresentar uma população relativamente grande, a cidade possui uma única biblioteca pública, fundada em 1946, contemporânea do período em que o Instituto Nacional do Livro (INL) propôs as parcerias com os municípios para criação de bibliotecas públicas, mas não há documentos que comprovem essa relação.

A biblioteca está localizada na região central da cidade, porém, distante dos principais pontos comerciais e de escolas públicas. Registrada com o número 0778 no Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), é uma biblioteca subordinada ao Departamento de Cultura do município, com funcionamento em prédio adequado de aproximadamente 160m². De acordo com alguns dados do SNBP, a biblioteca não

⁶ Censo 2010, dados obtidos através do portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - <http://www.ibge.gov.br/> (Acesso em 25 de agosto de 2012).

oferece serviços de extensão, em outro registro, porém, consta que existem atividades oferecidas à comunidade como Hora do conto, exposições e oficinas de leituras.

A biblioteca possui 1 dirigente e 7 funcionários com formação em nível superior, porém, apenas o dirigente e 3 funcionários possuem treinamento específico para trabalhar em bibliotecas. Nenhum dos serviços oferecidos aos usuários é informatizado. A forma mais utilizada na aquisição do acervo é por meio de doações. O acervo atual é composto por aproximadamente 20.000 volumes.

As informações do SNBP revelam que a principal motivação do uso da biblioteca é a pesquisa escolar, e essa voltada para a área de Ciências Sociais. A frequência média mensal é de 1.380 consulentes, informação que não se comprovou com os dados coletados.

Na área educacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) médio registrado em 2011 em Guarapuava é de 5,2⁷. Segundo dados do IBGE, Guarapuava possui 116 estabelecimentos de ensino, dos quais 33 oferecem Ensino Médio. As duas escolas públicas escolhidas como campo para a pesquisa, uma periférica e outra na região central da cidade, apresentam um IDEB de 4,0 e 5,1, respectivamente.

Alguns trabalhos (Iniciação científica/PROIC-Unicentro⁸, Programa de Educação Tutorial/PET-Letras-Unicentro⁹) já realizados com a realidade local das bibliotecas escolares analisaram relatórios fornecidos ao Núcleo Regional de Educação (NRE) durante o ano de 2007. Os estudos formaram um panorama descritivo sobre a situação de 21 bibliotecas escolares de colégios estaduais de Guarapuava com dados de diversas naturezas, desde as defasagens estruturais até questões relacionadas à leitura e aos projetos desenvolvidos em algumas delas. Constatou-se que as bibliotecas escolares, em geral, não possuem estrutura adequada e são concebidas do modo tradicional pela comunidade escolar: passivas no processo ensino-aprendizagem.

⁷ Dado obtido através do portal do Ministério da Educação (MEC) - <http://portal.mec.gov.br/> (acesso em 25 de agosto de 2012).

⁸ Pesquisa intitulada “Promoção ou abandono: um olhar sobre a relação entre bibliotecas escolares e a leitura”, por nós realizada entre 2008 e 2009, sob orientação do prof.º Dr.º Claudio José de Almeida Mello.

⁹ O Programa de Educação Tutorial (PET-Letras) compunha-se de estudantes de Letras e de outras áreas com interesses de pesquisas diversos. Nós desenvolvemos trabalhos de pesquisa, ensino e extensão relacionados à leitura e às bibliotecas durante os anos de 2007 a 2009, período em que o grupo esteve sob coordenação da prof.ª Dr.ª Nírcia Cecília Ribas Borges Teixeira.

Esses são os cenários de desenvolvimento da pesquisa. O objetivo é adentrar em dois campos específicos, a Biblioteca Pública Municipal e a Biblioteca Escolar. Apesar de serem espaços com suas especificidades, assemelham-se no fato de refletirem o modo como o contexto no qual estão inseridos, no caso, Guarapuava, lida com a cultura.

Há uma citação que será retomada e desenvolvida mais adiante, mas que encerra muito bem essa questão sobre o contexto de realização da pesquisa: “A evolução dos lugares consagrados à leitura é o reflexo da evolução do lugar simbólico concedido ao livro” (SEGRÉ, 2010, p. 132). Quando se trata das condições destes locais na realidade de Guarapuava pode-se concluir que a estagnação ou o descaso dos lugares consagrados à leitura é o reflexo da estagnação ou do descaso concedido ao livro, como objeto cultural.

1.3. METODOLOGIA

Ao se desenvolver a pesquisa, aliou-se à teoria desenvolvida um esforço de realização prática. Como o foco se direcionou para a leitura e para as bibliotecas, objetos empíricos heterogêneos e dinâmicos, a pesquisa invadiu os campos da ciência aplicada.

A orientação teórica determinou as questões da pesquisa, as hipóteses, os objetivos e a metodologia de trabalho. Com base nesse princípio, norteado pela Sociologia da leitura, o estudo teve de ser empreendido considerando os elementos que dão base para que leitura aconteça, com ênfase na circulação, recepção e mediação nas/atraves das bibliotecas. A pesquisa, dessa forma, buscou subsídios para a caracterização mais específica das representações da leitura e das bibliotecas. Assim, o trabalho configura-se como resposta à pergunta: Quais são as representações da leitura e da biblioteca no imaginário de estudantes do ensino médio na realidade de Guarapuava-PR?

Para atingir os objetivos, foi realizada uma pesquisa de campo diagnóstica aplicando questionários (Apêndice 1) com vistas a coletar informações substanciais sobre as representações da leitura e das bibliotecas no imaginário dos sujeitos da pesquisa. Os questionários (Apêndice 1) foram elaborados considerando a posterior

análise de cunho interpretativo, por isso foram compostos por 21 questões abertas onde os respondentes tiveram total liberdade de expressar-se, ora apresentando respostas bastante detalhadas, ora respondendo “sim”, “não”, “não sei”, etc.

Além do questionário específico sobre as representações da leitura e das bibliotecas, informações de cunho socioeconômico (Apêndice 2), também foram coletadas por meio de um questionário objetivo aplicado junto com o principal. Essas questões abordaram áreas como sexo, idade, cor/etnia, local de moradia atual, principal meio de transporte que utiliza, participação do estudante na renda familiar, situação conjugal dos pais, renda média familiar, principais itens domésticos que possui em casa (TV, computador, internet, máquina de lavar, empregada/diarista, etc).

Em virtude dos interesses do pesquisador em aprofundar seu horizonte de atuação como professor na educação básica e pela linha de pesquisa *Campo literário e a formação de leitores* do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá contemplar, obviamente, aspectos sobre o leitor em formação, optou-se por investigar as representações da leitura e da biblioteca entre estudantes do ensino médio da educação básica, independente da idade, tanto na biblioteca escolar quanto na biblioteca pública municipal. A escolha das escolas se baseou nas distinções entre escola periférica/central e escola pública/particular.

A aplicação dos questionários se deu, pela primeira vez, durante os meses de maio e junho de 2011. Nessa primeira etapa, participaram os estudantes das escolas públicas e da escola particular. Não houve empecilhos para a realização da pesquisa nas escolas, apenas certa dificuldade em encontrar horários adequados. A coleta foi realizada durante o período de aula, em salas especiais designadas pelas coordenadoras pedagógicas, o que foi avaliado como positivo ao não se utilizar a biblioteca como local para aplicação, podendo, dessa forma, o ambiente interferir na espontaneidade das respostas. Em cada escola, a equipe pedagógica passava pelas salas angariando voluntários para responder a pesquisa. - “Pode ser qualquer aluno?” - perguntavam as pedagogas. Como se sabe que, num caso como esse, sair da sala de aula é tentador para aquele aluno que não queria ter entrado, a pergunta da pedagoga ajudou a redefinir alguns critérios. Por isso, dos 10 alunos de cada ano do ensino médio solicitados para pesquisa, houve a tentativa de selecionar 5 estudantes do sexo masculino e 5 estudantes do sexo feminino, e uma tentativa ainda mais arriscada de, de acordo com o

conhecimento da equipe pedagógica, equilibrar o grupo com 5 estudantes com bom desempenho escolar e 5 estudantes com desempenho regular.

Portanto, somando um total de 27 estudantes da escola pública da região central, 30 estudantes da escola pública da periferia e mais 26 estudantes da escola privada, em termos numéricos, obteve-se 83 questionários aplicados no ambiente escolar. Alguns desses questionários tiveram que ser descartados como objeto de análise por estarem incompletos ou por apresentarem respostas superficiais como “sim” e “não” em questões fundamentais.

Já a coleta de dados na biblioteca pública municipal foi mais trabalhosa. No mesmo período da aplicação dos questionários nas escolas (maio e junho de 2011) houve a tentativa de aplicação na biblioteca pública, mas alguns obstáculos típicos do serviço público atravancaram o caminho. Sendo o mês seguinte, julho, o mês das férias escolares, a frequência na biblioteca pública é quase nula, portanto um período inviável para coleta de dados satisfatórios. Por razões pessoais¹⁰, a pesquisa de campo na biblioteca pública realizou-se durante o mês de março de 2012.

O método de aplicação dos questionários proposto pela coordenação da biblioteca pública foi condição para a realização da pesquisa: os questionários ficaram no balcão de acesso à biblioteca cabendo ao atendente a explicação da pesquisa e o convite aos consulentes para participação. Durante todo o mês o pesquisador fez 4 visitas ao local para buscar os questionários respondidos e repor o número de questionários em branco, caso fosse necessário (mas não foi). Esse procedimento gerou o número ínfimo de 12 questionários respondidos durante todo o mês de março. Por isso, a coleta de dados na biblioteca pública teve que ser refeita, nas mesmas condições, em junho de 2012, obtendo, mais uma vez, a pequena quantidade de 10 questionários respondidos.

Os dados coletados no questionário socioeconômico foram cruzados com as informações relevantes das questões sobre as representações da leitura e da biblioteca e analisados à luz dos princípios teóricos da Sociologia da leitura.

¹⁰ Problemas de saúde na família do pesquisador ao longo do segundo semestre de 2012.

CAPÍTULO 2

O MAPA REDESCOBERTO

A leitura é uma atividade integrada ao cotidiano de muitas pessoas. Muitos leem sem saber, sem querer, sem parar. Leem placas, notícias, recados, *emails*, livros. Às vezes, a leitura é encarada como algo natural, ora como algo dispensável, ou até mesmo vital. Há diversas maneiras de ler, há diferentes artefatos para se ler, há diferentes espaços para se ler. Isso faz da leitura uma prática cultural diferente de qualquer outra.

Jean-Claude Passeron (*apud* SEGRÉ, 2010) afirma que os sociólogos sabem que a leitura, por suas funções sociais, é a prática cultural mais diversificada. Sendo assim, uma Sociologia da leitura constitui-se como uma ciência que tende a diversificar-se, sem, contudo, abandonar o propósito intrínseco de contribuir para a compreensão da leitura como prática cultural na organização da sociedade (MARTHA, 2011).

A consolidação da Sociologia da leitura como ciência está ligada ao processo de construção das teorias da recepção. Dos diferentes enfoques entre Estética da recepção e Teoria do efeito, a Sociologia da leitura é o campo que, dentro de seus limites, vai tratar do leitor empírico, real, e a leitura como atividade inserida no cotidiano.

Este capítulo vai percorrer a construção das teorias da recepção para situar, dentro desse quadro, a Sociologia da leitura e suas especificidades. A partir de então, o enfoque recai sobre as bibliotecas, entendidas como campos férteis para um empreendimento sociológico na área da leitura.

2.1. RECEPÇÃO E LEITURA

A consolidação da Sociologia da leitura como ciência está relacionada ao amadurecimento das teorias da recepção na década de 60 do século XX. Em 1967, mais precisamente, quando Hans Robert Jauss proferiu, na universidade alemã de Constança, uma conferência intitulada ‘Provocação’. O evento tornou-se o clímax de algo que vinha sendo ensaiado há muito tempo nos estudos literários.

Na raiz das mudanças provocadas por Jauss está o redimensionamento das noções de autor, texto e leitor, as quais, por sua vez, estão ligadas a transformações prévias de modelos filosóficos mais amplos. A recepção do texto literário começa a ganhar atenção quando se irradiam os princípios da Fenomenologia, corrente que surgiu com os trabalhos do alemão Edmund Husserl no início do século XX. Em seus pressupostos, Husserl propunha que se repensasse a separação entre sujeito e objeto, consciência e mundo, nos modos de percepção da realidade pela consciência.

A Fenomenologia considera a realidade e os objetos como fenômenos cognoscíveis e estabelece a centralidade no sujeito humano como conhecedor. A Fenomenologia é compreendida como método da crítica do “conhecimento universal das essências”, método que é a própria “ciência da essência do conhecimento” (HUSSERL, 1990, p.22). Em suma, os princípios fenomenológicos questionam as condições que tornam possível qualquer forma de conhecimento.

Nas palavras de Terry Eagleton, crítico da Fenomenologia, para Husserl “o mundo é aquilo que postulo, ou que ‘pretendo’ postular: deve ser apreendido em relação a mim, como uma correlação da minha consciência” (EAGLETON, 2006, p.88). Qualquer fenômeno, portanto, é afetado pela percepção que dele tem a consciência que o apreende.

Nos estudos literários, a Fenomenologia contribuiu para o conceito de recepção. O texto é compreendido como fenômeno, só podendo ser apreendido na relação com um sujeito, no caso, um leitor. A obra literária é o que é dado à consciência do leitor, mas permanece dependente dessa percepção, pois só se torna literário mediante a ação de uma consciência que o vivencia como tal. Dessa forma, com as teorias da recepção, a experiência da leitura torna-se essencial para se pensar a literatura como um todo.

Isso exige a construção de novas concepções de leitor fundamentadas não mais em certa visão marxista, que o concebe como parte integrante da realidade social espelhada pela ficção, nem na visão formalista, para a qual o leitor apenas se faz necessário enquanto sujeito da percepção, capaz de, a partir das pistas textuais, diferenciar linguagem poética de linguagem prática e revelar como se dá este procedimento.

Essas visões privam a literatura de uma dimensão que é essencial tanto para o seu caráter estético quanto para sua função social, a saber, sua recepção. Jauss propõe, diferentemente, que o leitor assuma “seu papel genuíno, imprescindível tanto para o

conhecimento estético quanto para o conhecimento histórico: o papel de destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa” (JAUSS, 1994, p.23).

Sabe-se, entretanto, que no andar dos tempos, os estudos literários concederam ao leitor espaços antagônicos, ora ignorado, ora centralizado, a ponto de se identificar a existência do objeto literário à leitura. A controvérsia nesse assunto, conforme Antoine Compagnon (2001), sempre existiu.

Ao final do século XIX, sob influência positivista, a crítica científica e histórica de Brunetière e Lanson, respectivamente, negavam-se elas próprias como leituras, e se consideravam um “exercício da explicação”, procuravam distância e métodos frios de análise, ignoravam os caprichos do leitor numa prática de estudos objetivos como disciplina científica.

No período entreguerras, a corrente dos *New Critics* americanos excluiu o leitor de modo mais claro. Eles definiam a obra como

uma unidade orgânica auto-suficiente, da qual convinha praticar uma leitura fechada (*close reading*), isto é, uma leitura idealmente objetiva, descritiva, atenta aos paradoxos, às ambigüidades, às tensões, fazendo do poema um sistema fechado e estável, um monumento verbal, de estatuto ontológico tão distanciado de sua produção e recepção [...]. (COMPAGNON, 2001, p. 140-141)

Para o *New Criticism*, os estudos sobre o leitor eram considerados extrínsecos. Como legado, a teoria literária de berço estruturalista não favoreceu a criação de uma hermenêutica da leitura e contentou-se com um leitor abstrato ou perfeito; limitou-se a descrever as imposições textuais que regulavam a prática de um leitor concreto. Nesse caso, a leitura real era “negligenciada em proveito de uma teoria da leitura, isto é, da definição de um leitor competente ou ideal, o leitor que pede o texto e que se curva à expectativa do texto” (COMPAGNON, 2001, p. 143).

Para Eagleton (2006), o desenvolvimento da teoria literária tem três fases. A primeira centrada em estudos biográficos, vigente em meados do século XIX; a segunda, discutida acima, vigente nas primeiras décadas do século XX, caracteriza uma excessiva preocupação com o texto; e, finalmente, as tendências que privilegiam a figura do leitor, onde se enquadram as teorias da recepção da segunda metade do século XX.

Essas tendências mais contemporâneas baseiam-se no princípio de que, se o texto não é capaz de dizer tudo, nem seu autor é capaz de atribuir-lhe sentido exato e único, o leitor torna-se peça fundamental no processo, a instância responsável por atribuir sentido àquilo que lê: eis a mudança de paradigma consolidada nos anos 60. Tal constatação não se limita a uma questão meramente conceitual, determinando o leitor como fator incisivo na existência ou não da literatura, mas, sobretudo, fornece respaldo para o estudo da interação entre o leitor, o texto literário e as instâncias que mediam esse contato.

A partir disso, Jauss propõe uma nova abordagem da história literária reivindicando que se tome como princípio historiográfico da literatura a maneira como os textos foram lidos por seu público em diferentes épocas. E nesse contexto amplo de práticas de leitura diversas, Jauss restringe a liberdade do leitor aos condicionamentos dos procedimentos técnicos e das convenções simbólicas do texto.

Por esse viés, há restrições definidas pelas propriedades do texto. Os impressionismos descontrolados devem ser evitados, logo, não há “vale tudo” na leitura, pois

A análise da experiência literária do leitor escapa ao psicologismo que a ameaça quando descreve a recepção e o efeito de uma obra a partir do sistema de referências que se pode construir em função das expectativas que, no momento histórico do aparecimento de cada obra, resultam do conhecimento prévio do gênero, da forma e da temática de obras já conhecidas, bem como da oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática. (JAUSS, 1994, p.27)

A recepção e o efeito de uma obra podem ser descritos partindo do sistema de referências do próprio texto; os elementos necessários para caracterizar a recepção encontram-se no interior do próprio sistema literário. Assim, a obra predetermina sua recepção, oferecendo orientações aos leitores.

Cada leitor pode reagir de modo particular a um texto, mas a recepção é um fato social e estético, uma medida comum localizada entre essas reações particulares (ZILBERMAN, 1989). A recepção, sob essa perspectiva, é compreendida como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como de sua leitura, que pode ser estudada esteticamente considerando, assim, o leitor como um elemento também textualmente marcado na obra de arte literária.

Em sua teoria do efeito, Wolfgang Iser entende que “a leitura se apresenta em primeiro lugar como uma relação dialógica” (ISER, 1996, p. 123). O autor concebe uma obra de ficção como uma estrutura que comunica algo ao leitor sobre a realidade. A ficção organiza essa realidade de tal modo que se torna comunicável, sem, contudo, confundir-se com aquilo que ela organiza. Pois enquanto materialidade, o texto é meramente virtual, apenas se atualizando no sujeito. Para Iser, o leitor é elemento necessário para se completar o potencial comunicativo da obra.

As estratégias textuais organizam tanto o material do texto, quanto suas condições comunicativas, e asseguram as condições de recepção. Sendo assim, a concepção de leitor, por esse viés, está fundamentada no conceito de *leitor implícito*, o qual não é fisicamente real, corporifica-se “no conjunto de pré-orientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis” (ISER, 1996, p.73).

O leitor implícito é uma construção textual que impõe sobre o leitor empírico as instruções textuais, pois “as raízes do leitor implícito como conceito são implantadas firmemente na estrutura do texto; trata-se de uma construção e não é em absoluto identificável com nenhum leitor real” (ISER, 1996, p.34). Com base no leitor implícito, a leitura consiste em concretizar a visão já esquematizada do texto, isto é, “imaginar os personagens e os acontecimentos, preencher as lacunas das narrações e descrições, construir coerência a partir dos elementos dispersos e incompletos” (COMPAGNON, 2001, p.152).

Dessa forma, para Jauss ficam restritas as possibilidades de leituras a serem consideradas para a constituição da história da literatura. Assim como para Iser nem todas as leituras completam o potencial dialógico do texto. Afinal, já não é qualquer leitor, ou melhor, qualquer leitura considerada como recepção. Para a Estética da Recepção, as leituras válidas são aquelas nas quais o leitor deve ser capaz de ocupar a posição semiótica de destinatário do texto. É esse o entendimento do professor João Adolfo Hansen, cuja visão sobre a leitura define que

o leitor deve coincidir com o destinatário para receber a informação de modo adequado. Essa coincidência é prescrita pelos modelos dos gêneros e pelos estilos, que funcionam como reguladores sociais de recepção, compondo destinatários específicos dotados de competências diversificadas; mas a coincidência é apenas teórica

quando observamos o intervalo temporal e semântico existente entre destinatário e leitor (HANSEN, 2005, p.19)

Para as teorias da recepção, a leitura literária pressupõe, portanto, conhecer as convenções do texto, reconhecer os modos de figuração mimética que são estabelecidos pelos regimes dos gêneros literários, (re)conhecer a historicidade da forma, reconhecer os modos particulares de definição do sentido da experiência histórica e ser possível reconstruir os modos de circulação das materialidades dos textos.

2.2. SOCIOLOGIA(S) DA LEITURA

Nas pegadas das teorias que, enfim, trouxeram para o cenário de análise a leitura e o leitor, ainda que marcados textualmente, outros modos de se pensar esses dois elementos surgiram. Em meio às perspectivas intra-textuais de Jauss e Iser, a possibilidade de se pensar a leitura como prática cultural e o leitor responsável pelo desenvolvimento dessa prática empírica se tornou viável. Dentro do quadro das teorias de recepção surge outro campo responsável por ampliar os horizontes de investigação sobre o leitor e a leitura, agora pelo viés sociológico.

Vários autores contribuem com diferentes pontos de vista sobre a abordagem sociológica da leitura. Uma forma é tomando como objeto de estudo a comunicação, a difusão, a recepção, as preferências de leitura, a influência das instituições culturais sobre o leitor. Robert Escarpit deixa o primeiro legado a essa linha. Segundo Segré (2010), Escarpit dirigiu uma pesquisa detalhada entre os jovens recrutas do exército de Limoges, na França. A investigação procurou expor os hábitos de leitura dos jovens, suas preferências, suas motivações e seus meios de acesso ao livro, de acordo com a origem geográfica, a idade, o local de residência, a profissão do pai, a natureza e a duração dos estudos. Nesse contexto, um estudo literário deveria interessar-se pela produção, distribuição e os hábitos de consumo das obras.

Os resultados desse trabalho mostraram que a leitura era mais intensa entre os jovens originários do ambiente urbano do que os de origem rural. Os recrutas liam, basicamente, para instruir-se e distrair-se e aqueles que possuíam rádio ou televisão

eram mais abertos à leitura, contradizendo, na época, os comentários sobre a influência nefasta da televisão sobre a leitura (SEGRÉ, 2010).

Escarpit fez escola e dirigiu trabalhos contextualizando suas investigações sobre leitura no cenário no que se denominou Sociologia da literatura, entendendo o fato literário no panorama da sociedade em que está inserido e com a qual dialoga (AGUIAR, 1996).

Segundo Escarpit (1974), é necessário que os estudiosos tenham uma visão completa em trabalhos e pesquisas que tomam a literatura como objeto de pesquisa, o que inclui a perspectiva sociológica. O enfoque principal da sociologia de Escarpit é o consumo dos textos. Em sua opinião, a literatura é, entre outras coisas, o ramo da “produção” da indústria do livro, do mesmo modo que a leitura é seu ramo de “consumo”. Assim, o texto literário se transforma em um produto – tem proprietário, tem valor, enfim, é comercializável. O escritor, por sua vez, assume o papel de fornecedor de matéria prima – o texto literário – e o leitor é o consumidor final.

A literatura caracteriza-se por um modo de comunicação particular que é o livro. Nas palavras do autor, o livro é uma “máquina de difundir a palavra” (ESCARPIT, 1974, p.32). Desse modo, não se pode desconsiderar as esferas da industrialização e de circulação no mercado que envolvem o livro enquanto objeto manufaturado.

Por isso, Escarpit não estuda a literatura a partir dos elementos textuais, nem procura contrapartida estética para suas reflexões; sua preocupação está na análise dos elementos externos que dão sustentação à literatura enquanto instituição cultural. Grande parte de sua contribuição vem da criação da possibilidade de se estudar literatura com “um olhar de fora”, caracterizado pela inserção do sociológico no literário que passa a ser concebido como organização mercantil.

Escarpit (1974) lembra, contudo, que existem muitas mediações desde a finalização do livro por parte do escritor até as mãos do leitor. Existe um sistema de seleção e hierarquização da instituição literária. A obra passa pela seleção de editores, sofre julgamentos da crítica especializada e leiga antes de ser incluída no rol de obras e autores reconhecidos, publicados e/ou aceitos pelos cânones comerciais e acadêmicos.

Para chegar ao consumo, Escarpit estuda questões mais amplas de formação do público, formação do gosto e mediações socioeconômicas na leitura e na produção. A literatura não pode ser entendida apenas como o sistema tripartido (autor-obra-público),

mas deve se considerar também os intervalos entre os elementos da tríade e a atuação de diferentes instâncias mediadoras nessa relação.

Apesar do pioneirismo de Escarpit, a crítica a respeito da sociologia da literatura por ele empreendida observou a restrição de suas contribuições para os estudos literários, uma vez que não se interpretavam textos, nem se emitiam juízos de valor estético, aproximando-se mais de uma *sociologia do livro*. Além disso, suas pesquisas empíricas se tornaram excessivamente estatísticas, descritivas e quantitativas não avançando para a interpretação dos dados e das relações entre si (AGUIAR, 1996).

Com o propósito de superar os limites quantitativos de Escarpit, Michel Peroni (2003) propõe a passagem de uma sociologia do livro a uma sociologia da leitura. Desenha-se, então, outra possibilidade de foco desse campo: mais voltada para a criação e para o fato estético. O autor é incisivo na opinião de que a herança pedagógica que problematiza a leitura como técnica a ser aprendida e a tradição das investigações quantitativas são problemas de uma sociologia da leitura *tradicional* (PERONI, 2003).

Para uma sociologia passar do livro à leitura, deve-se buscar outros modelos teóricos operativos. Para isso, Peroni resgata elementos da Teoria do efeito, de Wolfgang Iser, e da Estética da Recepção, de Jauss, outrora ignorados. Estes dois enfoques coincidem em considerar o efeito produzido pelo texto no receptor individual ou coletivo como componente da significação textual. O texto se torna um conjunto de instruções que o leitor executa de maneira passiva ou criadora. Na teoria de Iser, cada texto pressupõe um leitor: implica uma espécie de posição vazia que o leitor concreto ocupará durante a leitura. Todo o texto se organiza em torno desta posição vazia de “leitor implícito”. O texto representa uma estrutura virtual que se atualiza através de uma interação permanente entre texto e leitor (PERONI, 2003).

Essa interação encontra sua expressão máxima no ponto em que o descompasso entre mundo do texto e mundo do leitor chega ao fim. Isto ocorre quando o texto fictício problematiza uma realidade que já não se manifesta como familiar ao leitor, quando formula possibilidades excluídas pelos sistemas dominantes da época e que, por isso, só podem ser introduzidas no cotidiano por meio da ficção. Segundo Peroni, a produção de trabalhos que insistem na interação entre mundo do texto/mundo do leitor é a condição para empreender hoje uma abordagem global sobre a experiência da leitura (PERONI, 2003).

Essa abordagem de cunho mais qualitativa, articulada a teorias da recepção, encaminha a investigação para a análise de práticas de leitura, preocupando-se em como se dá a interação entre o leitor previsto pelo texto (leitor implícito) e o leitor real, quais os obstáculos, que mediações interferem. O significado do trabalho de Michel Peroni está na proposta de mudança de perspectiva do livro, como produto suscetível às relações de mercado, para análise de uma efetiva prática de leitura.

No Brasil, ressonâncias do sociológico na literatura se encontram na obra do crítico e teórico Antonio Candido, o qual compreende uma obra literária como um fenômeno social, pois, sociologicamente, só “está acabada no momento em que repercute e atua [na sociedade], porque, sociologicamente, a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana” (CANDIDO, 2008, p.45). Nesse sentido, a natureza social da literatura é resgatada para sua própria caracterização enquanto manifestação cultural. O literário aparece associado aos leitores como condição de sua existência. Deve-se considerar, portanto, que a leitura é uma atividade humana que tem uma história e uma sociologia.

A principal tese de Antonio Candido é a compreensão de um movimento dialético que englobe a arte e a sociedade num vasto sistema solidário de influências recíprocas. Em termos metodológicos, Candido pratica uma crítica sociológica que estabelece homologias entre as estruturas do universo da obra e as estruturas sociais da realidade. Para ele, o fator social não é apenas a *matéria* da qual se serviria o artista, mas também e especialmente um *agente de estrutura* e, então, como uma determinante do valor estético. Visto dessa maneira, a sociedade deixa de ser um elemento puramente externo para tornar-se interno. (CANDIDO, 2008).

Essa relação é enriquecida pelas reflexões de Lucien Goldmann (s.d.). Enquanto a sociologia literária tradicional concebe as relações entre a vida social e a criação literária aceitando a influência da consciência coletiva sobre um escritor que a reflete numa quase transposição, Goldmann concebe, ao contrário: a vida social como um conjunto de processos coletivos de estruturação nos quais a criação literária tem um estatuto privilegiado, pois elabora universos e apresenta um grau de consciência muito mais avançado que o dos membros da sociedade. Nessa linha, a criação literária preenche duas funções essenciais.

Primeiro, como não reflete a consciência coletiva ou simplesmente registra a realidade, mas sim cria no plano imaginário um universo cuja estrutura é, no entanto,

homóloga à estrutura da consciência coletiva, ela deve ajudar os homens a tomar consciência de si mesmos e de suas aspirações afetivas, intelectuais e práticas. Segundo, a criação literária também fornece aos membros do grupo, no plano imaginário, uma satisfação que deve e pode compensar as múltiplas frustrações causadas pelos compromissos e as inevitáveis inseqüências impostas pela realidade (GOLDMANN, s.d.). É, portanto, dialético.

De semelhante modo, Gilbert Mury (1974), ao dissertar sobre a sociologia do público literário, recorre à psicologia social e articula o conceito de consciência possível. Para conhecer a consciência possível de uma classe basta conhecer seu lugar no sistema de relações de produção. Mas, paradoxalmente, a consciência possível revela a incapacidade do homem de compreender sua classe e a si mesmo em seu tempo. É uma conscientização sempre possível, ainda não concretizada: aquilo que os homens deveriam ter se pudessem ser capazes de compreender os pensamentos, idéias, sentimentos, condições sociais que derivam de sua condição. Parece, dessa forma, que certo grau de ilusão ou utopia é necessário, senão inevitável, para sobrevivência de um grupo social.

Nesse ponto, surge a obra literária lançando uma ponte entre a consciência de classe possível e os pensamentos empíricos individuais. Entretanto, Lucien Goldmann, quem primeiro articulou o conceito lukacsiano de consciência possível, não explica como se estabelecem as correspondências entre situação de classe, obra-prima e público. Goldmann apenas concebe o criador/autor como capaz de expressar os pensamentos de um estrato da sociedade. Ou seja, se a consciência de classe serve de laço entre o autor e obra e a obra e público, nenhuma dessas duas mediações recebe uma determinação precisa.

Por isso, Gilbert Mury (1974) propõe que os estudos sociológicos da literatura devam propiciar a interação entre o psicológico e o social. Para ele, é necessário utilizar a psicologia social para encontrar o equivalente psicológico de uma consciência possível individual e de classe, como uma estrutura historicamente constituída pela literatura. Este equivalente deve precisar a mediação entre a obra e o autor e entre aquela e o público, demonstrando, também, o equilíbrio nos comportamentos exteriores com as escolhas de leituras e de outras manifestações artísticas.

Metodologicamente, o autor aponta que, para se fazer uma pesquisa fundamentada em sua perspectiva sociológica, deve-se levar em conta uma série de

fatores, como a integração do indivíduo dentro de conjuntos definidos pela classe social, idade, sexo, posição geográfica e, a partir destes dados, será possível “determinar a personalidade de base literária de um público, analisar a personalidade de base social de um grupo de leitores pertencentes a uma mesma classe, captar o impacto desta personalidade sobre a eleição, compra, empréstimo, a leitura efetiva, o interesse que suscita” (MURY, 1974, p. 217).

Outra possibilidade de pesquisa sociológica é o olhar histórico de Roger Chartier (2004), para quem o foco está sobre a compreensão da leitura enquanto prática cultural. Descrever uma cultura por completo, para Chartier, seria compreender a totalidade das relações que nela se encontram entrelaçadas. A compreensão dessa totalidade envolve a compreensão da totalidade das práticas de leitura, o que, no interior das concepções do historiador Roger Chartier, mostra-se impossível. Por isso, “abordá-las, supõe uma atitude diferente, que focalize a atenção sobre práticas particulares, objetos específicos, usos determinados” (CHARTIER, 2009, p.18). Nesse sentido, pode-se descrever o comportamento do leitor e suas práticas em diferentes momentos históricos, além de poder manter o foco no indivíduo leitor e suas relações íntimas com a leitura.

Diante de múltiplos posicionamentos dentro da Sociologia da leitura, evidencia-se a dinamicidade do campo. Há, sem dúvida, diferentes maneiras de se compreender as relações entre textos, leitores e práticas de leitura, e das nuances teóricas surgem técnicas de pesquisa variáveis. A Sociologia da leitura, em seus mais diferentes ramos, não necessita de metodologia específica. As técnicas de pesquisa tendem à diversificação no seio de cada ramo; devem ajustar-se ao contorno de cada situação da realidade (MURY, 1974).

Nas suas raízes, os estudos sociológicos abordavam exclusivamente aspectos quantitativos, gerando uma vasta produção de análises estatísticas sobre o número de livros lidos, os tipos, os lugares habituais de leitura e a sua relação com idade, sexo, condições socioeconômicas. A maior característica dessa abordagem mais tradicional é o fato de não se voltar para a caracterização das práticas de leitura do texto literário.

Na Europa, os diagnósticos negativos das pesquisas empreendidas quantitativamente impulsionaram o desenvolvimento de um tipo de investigação sociológica mais qualitativa (COLOMER, 2003). Essa faceta qualitativa encaminha a investigação para a caracterização de práticas de leitura, como se dá a interação entre o leitor previsto pelo texto e o leitor real, quais os obstáculos e que mediações interferem.

A sociologia da leitura surgiu com o objetivo inicial de analisar a importância do leitor na fixação de gêneros literários e da própria indústria editorial. Trata-se de analisar o consumo literário de uma determinada época, região ou mesmo de uma classe específica de leitores e, com isso, não apenas conhecer o comportamento de um público, mas também a sua formação como classe social diferenciada e com interesses e objetivos variados. A investigação sociológica no campo da literatura procura investigar os elementos que dão base para que a literatura exista, os circuitos que envolvem o livro como objeto cultural de consumo, as instâncias mediadoras e as caracterizações do público e de suas práticas.

Portanto, a Sociologia da leitura é o suporte teórico mais adequado para esta pesquisa, pois nela se objetiva a caracterização de práticas ao se delinear possíveis representações da leitura para um público determinado. Além disso, a análise também se direciona às representações da biblioteca como espaço social consagrado à leitura.

2.3. Biblioteca: espaço de leitura, leitura do espaço

As bibliotecas são espaços legitimados para a leitura. Ao longo de sua história, foram muitos os desafios para a consolidação desses lugares como instituições culturais, com acervos relevantes, espaços adequados e que atraíssem o seu público. As bibliotecas (acadêmica, infantil, particular, pública, escolar e demais formatos) são campos para a Sociologia da leitura, pois além de serem espaços sociais destinados à prática, refletem muito do comportamento social em relação à leitura, à cultura e à informação da comunidade em que estão inseridas. Para Segré (2010, p.132), “a evolução dos lugares consagrados à leitura é o reflexo da evolução do lugar simbólico concedido ao livro”.

Grande parte da rotina das bibliotecas e do comportamento dos leitores nesses espaços tem raízes históricas. O próprio modo de a comunidade conceber uma biblioteca, seu significado e importância no dia a dia tem relação com seu passado, o qual revela a construção de alguns hábitos e preconceitos ultimamente repensados por influência de pesquisas e políticas protagonizadas pelas bibliotecas.

As heranças, entretanto, não são de todo negativas. Há exemplos na história que demonstram concepções, ainda que primitivas, que, hoje, tornaram-se alvos para serem (novamente) implantadas. Assim, a conturbada história das bibliotecas se constitui, sem dúvida, de ônus – sua política de exclusão e de cerceamento da liberdade dos consulentes, e bônus – como as primeiras pretensões de reunir o máximo de informação possível e o seu papel de difusão cultural ainda que restrito.

No olhar histórico, a natureza mediadora das bibliotecas se revela. O surgimento da instituição biblioteca funda um importante marco de interferência nas relações entre o homem e a cultura. Talvez por isso, dois importantes trabalhos que investigam minuciosamente a história desses espaços tenham títulos um pouco repulsivos. Tanto *A conturbada história das bibliotecas*, de Matthew Battles (2003), como a *História universal da destruição dos livros*, de Fernando Báez (2006) revelam uma atmosfera de perseguição e opressão em relação aos livros. Não sem razões, pois os tempos ainda são conturbados no que tange à democratização e ao uso consciente da informação. E a destruição dos livros perdura silenciosamente, sem fogo ou guerras, apenas, talvez, com o desinteresse.

2.3.1. Heranças do mundo antigo

Dos suportes mais antigos como os rolos de papiros e pergaminhos aos atuais impressos e textos digitais, das bibliotecas-templos medievais às precárias instalações escolares, são percebidas inúmeras maneiras de se organizarem os espaços de leitura, bem como diferentes modos de relação com os livros tanto na consulta e na circulação como nas práticas de leitura (CHARTIER, 1998).

A forma como se construiu a idéia de biblioteca ao longo dos tempos constitui uma tradição com heranças culturais, que, em parte, permanecem até hoje marcadas no imaginário e na prática de muitos leitores. A começar pelo significado etimológico do termo *bibliothēke*: "caixa para guardar livros"; que, por extensão, passou a designar o local onde se guardariam os livros de forma organizada, permitindo e facilitando o trabalho de possíveis pesquisadores. Do significado do termo à sua existência concreta,

estende-se o processo de transformação infindo que sempre visou o aperfeiçoamento no acúmulo e no acesso à informação.

A mais antiga biblioteca foi formada no século VII a.C. por Assurbanipal, rei da Assíria, em Nínive. Os assírios, apesar de constituírem-se majoritariamente por guerreiros, davam muita importância à preservação de arquivos, relatórios e documentos, os quais, na época, eram gravados em placas de argila. Segundo Báez (2006, p.38), “Assurbanipal foi o primeiro governante a combinar a espada à escrita e à leitura”. Porém, sem intenções democratizadoras. Báez (2006, p.39) registra as palavras do rei referindo-se aos escritos das tabletas: “ordenei-os em série, colecionei-os e os coloquei em meu palácio para minha real contemplação e leitura”.

Entretanto, a mais famosa biblioteca do mundo antigo foi edificada no século IV a.C. por ordem de Alexandre, o Grande. O objetivo da biblioteca de Alexandria compreendia a busca pela reunião do universal: toda a herança da literatura grega, bem como as obras mais significativas escritas em diversas línguas estrangeiras, inclusive textos judaicos do Antigo Testamento. Demétrio de Falero, súdito de Alexandre e responsável pela biblioteca, “recebeu grandes somas de dinheiro para adquirir, até onde fosse possível, todos os livros do mundo” (BÁEZ, 2006, p.63). Assim, a biblioteca de Alexandria foi a primeira com aspirações universais, o que constitui uma das heranças positivas de que seriam depositárias as bibliotecas futuras.

Conforme aponta Battles (2003, p.37), um dos papéis de uma biblioteca na Antiguidade era de “fornecer exemplares para que os leitores autorizados produzissem cópias para seu próprio uso”. Sabe-se, todavia, que tanto nos tempos de Assurbanipal, como de Alexandre e mesmo adentrando na Idade Média, a leitura era uma prática quase que exclusiva dos reis, nobres, conselheiros, escribas e sacerdotes. Ainda que para uma elite autorizada, outra importante herança desse período é a idéia de biblioteca para acúmulo e difusão, a idéia de que a ‘caixa de livros’ não deveria fechar-se para a preservação solitária de informações.

Séculos depois, durante a Idade Média, na Europa Ocidental, sob o domínio político e cultural da Igreja Católica, as bibliotecas ficaram quase que constantemente confinadas aos mosteiros. Eram as chamadas “*scriptoria* monásticas, cujos acervos mantinham-se bem guardados de eventuais leitores laicos” (CHARTIER, 1998, p.121). As bibliotecas medievais constituíam lugares extremamente conservadores, e seus acervos contemplavam apenas um número restrito de obras, atendo-se àquelas

consideradas “veneráveis” e dignas (BATTLES, 2003). Os cristãos construíram uma identidade cultural que se definia por oposição à literatura e à arte da antiguidade pagã. As heranças decorrentes desse momento de domínio da Igreja sobre as escrituras podem ser entendidas como a concepção do livro como objeto de culto e a leitura como uma atividade sagrada, e que, portanto, deveria permanecer restrita aos membros de ordens religiosas.

Esse contexto começa a mudar a partir do século XIII com o surgimento das universidades. A biblioteca da Sorbone, em Paris exemplifica bem a mudança que as universidades trouxeram para o universo das bibliotecas européias. O rápido crescimento no número de códices (manuscritos gravados em madeira) marcou uma mudança qualitativa e quantitativa na natureza das bibliotecas, agora com seus próprios acervos, cujo acesso era destinado aos eruditos e estudantes leigos, atendendo, em especial, à necessidade de seus professores (BATTLES, 2003).

Durante a Idade Média, só a estrita necessidade justificava o acesso aos livros, mas o Humanismo renascentista representou uma profunda transformação na economia política da leitura, “criando não apenas uma oferta de novos tipos de livros (a saber, os antigos, agora redescobertos), como também novas maneiras de lê-los” (BATTLES, 2003, p.74). Assim, não mais apenas os clérigos instruam os príncipes, pois a literatura da Antiguidade cumpria com esse papel de modo autônomo.

Consequentemente, os ambientes de leitura das universidades, acessíveis a um número maior de leitores revela outra herança cultural concernente às bibliotecas: a de que as bibliotecas devam ser espaços de culto ao silêncio. É apenas nesse momento que, entre os leitores, começam a ser numerosos aqueles que podem ler sem murmurar, sem ler em voz alta para eles mesmos a fim de compreender o texto. Os regulamentos reconhecem esta nova norma e a impõem àqueles que não teriam ainda interiorizado a prática silenciosa da leitura. Pode-se então supor que antes, nas *scriptoria* monásticas, ouvia-se um rumor, produzido por essas leituras murmuradas, que os latinos chamavam de *ruminatio* (CHARTIER, 1998).

Em 1444, em Florença, a idéia de uma biblioteca pública surge com a fundação da biblioteca de São Marcos, por Cosimo de Médici, mais tarde reconhecida como a primeira biblioteca pública moderna. Todavia, Battles (2003, p. 72) ressalta que, na Florença do século XV, o termo *público* referia-se “não à universalidade do acesso, mas ao palco sobre o qual a Igreja, a nobreza e as poderosas famílias mercantis

desempenhavam seus papéis e exerciam sua autoridade”. Nota-se aqui outra herança importante: a associação das bibliotecas às elites religiosas, políticas e econômicas, na conformação de um projeto de “elite cultural”, cujos valores de maior prestígio incluíam a erudição e a cultura livresca.

Mesmo após o advento da imprensa – método de reprodução de obras aperfeiçoado por Gutemberg no século XV, que provocou um crescimento espantoso dos acervos de muitas bibliotecas – a idéia de uma biblioteca associada quase que exclusivamente às elites perdurava. Battles (2003) ressalta que

“as grandes bibliotecas não surgiram em virtude da economia ou da eficácia da página impressa, que mais tarde viriam a temer. Estavam mais ligadas ao apetite que duques, mercadores e papas tinham por esse novo tipo de erudição congênita ao Renascimento. Apesar dos desafios da imprensa livre, o controle do conhecimento oferecia a eles novas bases para o exercício do poder” (BATTLES, 2003, p. 76).

A posse e o acesso aos livros e escrituras sempre constituíram importante fator de prestígio político-social e de manutenção do poder. Controlá-los, armazená-los e conservá-los se tornou vital ao projeto de sociedade das elites renascentistas.

No século XVI, durante a Contra-Reforma, a preocupação da Igreja Católica em relação ao controle sobre os livros e escrituras ganhou tal proeminência que, sob a recomendação do Santo Ofício, fora produzido um catálogo de obras proibidas pela Igreja, as quais deveriam ser queimadas. Tratava-se do *Index Librorum Prohibitorum*, legalizado pelo duque de Alba em 1570, que condenava à fogueira inúmeras obras da Antigüidade e de outros tempos, por serem consideradas heréticas, pagãs ou anti-cristãs. Nesse período, muitas bibliotecas esforçaram-se em preservar suas obras da onda de intolerância que assolou o ocidente durante a Inquisição Católica.

Talvez dessa atmosfera de terror e excessivo controle imposta às bibliotecas e a seus bibliotecários pelo Santo Ofício decorra outra importante herança cultural: a do entendimento da biblioteca enquanto um espaço de preservação de livros e obras, o que, em certa medida, impõe limites à disposição e à circulação de seus acervos entre leitores.

Nos séculos XVII e XVIII, com o crescimento do número de obras e com o surgimento de grandes bibliotecas, como a biblioteca da universidade de Harvard, na

América, os grandes desafios eram a organização, a preservação e a conservação de seus acervos, muitas vezes oriundos da generosidade de seus doadores.

Conforme as doações e a produção em massa de livros se expandiam, as bibliotecas da Europa perceberam seus acervos multiplicados astronomicamente. Os leitores que buscavam um texto específico sentiam-se agora confusos e “perdidos”, uma vez que os catálogos ultrapassados e pouco criteriosos quanto à organização dos acervos, dificultavam-lhes o acesso às obras. Era necessário, pois, o aperfeiçoamento das técnicas de catalogação dos acervos, bem como um projeto mais sofisticado em relação ao funcionamento e aos objetivos das bibliotecas públicas. Battles (2003) cita Antônio Panizzi, bibliotecário responsável pela Biblioteca do Museu Britânico em meados do século XIX que, em 1836, redigiu um relatório aos curadores do museu sobre a importância de elaborar um catálogo que atendesse às novas demandas.

“O primeiro e principal objetivo de um catálogo é facilitar o acesso às obras que fazem parte da coleção [...] Eu quero que o estudante pobre tenha os mesmos recursos que o homem mais rico deste reino para satisfazer sua vontade de aprender, desenvolver atividades racionais, consultar autoridades nos diversos assuntos e aprofundar-se nas investigações mais intrincadas. Acho que o governo tem a obrigação de dar a esse estudante a assistência mais generosa e despendida possível” (PANIZZI, 1836, *apud* BATTLES, 2003, p. 133).

Para Battles (2003), Panizzi via seu catálogo como uma ferramenta política de transformação social através de uma nova forma de se conceber as relações entre leitores e livros nas bibliotecas. Panizzi pretendia, com o novo sistema, transformar a biblioteca num espaço mais democrático, tornando seus mecanismos mais transparentes, conferindo aos leitores uma maior autonomia. Com o sistema concebido por Panizzi, portanto, mais do que produzir um novo tipo de catálogo, a idéia era a de produzir um novo tipo de leitor; “mais independente, mais consciente do sistema operante das bibliotecas” (BATTLES, 2003, p. 135).

Graças a iniciativas de bibliotecários do século XIX como Panizzi, uma nova idéia é deixada às gerações posteriores como mais uma significativa herança, talvez a mais negligenciada nos dias atuais: a idéia de que a biblioteca tem uma função social e um compromisso com a formação de seus leitores.

As bibliotecas de hoje são fruto dessas múltiplas heranças que se acumularam desde Assurbanipal: a idéia de lugar para se guardar livros, as aspirações de acumular o

universal e difundi-lo, da leitura como atividade sagrada restrita à elite social e religiosa, do culto ao silêncio e sua função social. Nota-se que esta conturbada história sintetiza um conflito básico: democratizar ou não o acesso à informação. É uma história de resistência, mas, sobretudo, um comportamento ofensivo em relação aos mecanismos de controle. Caso contrário, esses espaços já teriam sucumbido.

2.3.2. No passado brasileiro: a leitura ausente

A história das bibliotecas no Brasil não é das mais animadoras. Sem romantismo, sem ufanismo, ou saudosismo, o olhar para trás, lá para o início de tudo, provoca no cidadão um pouco mais crítico involuntários “e se...”. Talvez no período de colonização não seja possível, de fato, imaginar outras possibilidades. Mas desde a fundação do Instituto Nacional do Livro, período em que o país já passava do centenário da Independência, o Brasil capenga no estabelecimento de políticas públicas efetivas para criação e manutenção das bibliotecas públicas e escolares espalhadas pelo país.

Quando os jesuítas estabeleceram-se em terras brasileiras, uma de suas primeiras preocupações foi solicitar a Portugal que lhes enviasse documentos e obras religiosas com a finalidade de montarem os acervos das bibliotecas dos colégios que aqui seriam fundados. Segundo Luís Milanesi “os jesuítas, como não podia deixar de ser, organizaram as primeiras bibliotecas no Brasil, nascidas nos lugares onde eles assestavam suas armas para a conversão do gentio” (MILANESI, 1986, p. 65).

Nessas bibliotecas, o acervo voltava-se à catequese e ao aperfeiçoamento espiritual dos sacerdotes. As obras que compunham seus acervos eram essencialmente litúrgicas, de cunho religioso, de acordo com a visão de mundo e com a ideologia cristãs pretendidas pela Companhia de Jesus. Milanesi afirma que “os livros e bibliotecas eram instrumentos que os incansáveis jesuítas usavam para reproduzir a sua verdade de salvação eterna e de exploração terrena” (MILANESI, 1986, p. 66). Semelhante ao que ocorria nos monastérios da Europa medieval, o acesso ao acervo das bibliotecas dos colégios jesuítas era por vezes dificultado, chegando à proibição da consulta de obras “não recomendadas” mesmo entre os religiosos. Assim, os primeiros esboços de

bibliotecas em território brasileiro estiveram intimamente ligados aos interesses da igreja, situação que perdurou durante toda a história colonial do país.

No século XIX, o mundo passou por profundas transformações tanto no campo da produção quanto na ciência e na cultura, ambas marcadas por avanços, descobertas e revoluções sem precedentes na história da humanidade. É no espírito desse século que surgem as primeiras bibliotecas laicas brasileiras.

Segundo tese defendida por Zita Prates de Oliveira (1994), a primeira biblioteca foi criada, no Brasil, em 1811, em Salvador/BA, por iniciativa pessoal de Pedro Gomes Ferrão de Castelo Branco com o objetivo de colaborar e promover a instrução popular. Na situação do país, seu público restringia-se a uma pequena parcela da população que era alfabetizada e a uma parcela ainda menor dominante de um segundo idioma, pois seu acervo era composto mais ou menos por 4.000 volumes dos quais quase 3.000 eram em língua francesa (OLIVEIRA, 1994).

No entanto, a primeira biblioteca denominada pública foi estimulada pela chegada da família real ao Brasil em 1808 e por D. João VI em 1814. Com cerca de 60.000 volumes trazidos pela Corte, a Real Biblioteca, instalada no Rio de Janeiro, ou Biblioteca Nacional, atualmente, é um exemplar monumental dos típicos “templos do saber” medievais. Com a corte portuguesa, não vieram só os livros, veio também o trauma do terremoto de 1755, em Lisboa, que destruiu a Real Biblioteca da Ajuda. Por isso, o significado da Real Biblioteca ia além do acúmulo de livros,

Transportava-se, não um amontoado de livros reunidos ao Deus-dará, mas o espírito pombalino da constituição de uma biblioteca como um repositório do saber universal. Vinha uma arquitetura intelectual, assentada no gosto pelo livro [...]. Transplantava-se um ramo da tecnologia. Era a biblioteconomia estabelecendo novos padrões de organização e cuidado. (HERKENHOFF, 1996, p.7)

Conforme apontam Lajolo e Zilberman (1999), a abertura da Biblioteca Nacional ao público, ainda que constituísse um fato bastante significativo à população da capital imperial brasileira, provocava muitas inquietações em seus consulentes mais criteriosos, que opinavam acerca da pouca atualidade das obras disponíveis e da baixa frequência de leitores, o que se atribuía a um desinteresse generalizado pela leitura num país de “não-leitores”.

Os comentários da época, além de referirem-se ao acervo, à importância da biblioteca e ao pequeno número de frequentadores, apontam algumas das práticas de leitura estimuladas no interior da Biblioteca Nacional, como, por exemplo, a possibilidade de empréstimos de materiais para tomar notas sobre o que liam (LAJOLO, ZILBERMAN, 1999).

Essa abertura livre ao público, para alguns, principalmente para o historiador Paulo Herkenhoff (1996), foi prejudicial à manutenção da Biblioteca Nacional, significou que não se compreendia o real papel de uma biblioteca nacional:

Elas são o *mouseïon* do livro, no sentido mais refinado desse termo, como templo das musas. Parece que o Brasil continua não sabendo o que é uma biblioteca nacional [...]. Ela deve ser o espaço de preservação da memória bibliográfica de um país, e não o de mero atendimento às consultas cotidianas de uma população desatendida, responsabilidade de bibliotecas públicas estaduais e municipais, que devem ser criadas para este fim, e por bibliotecas escolares de vários níveis e especializadas (HERKENHOFF, 1996, p.9)

As bibliotecas escolares, tal como as conhecemos hoje, surgiram com a criação das escolas normais e, posteriormente, dos ginásios estaduais, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Cabe salientar que, inicialmente, tais bibliotecas visavam o atendimento aos estudantes e professores das escolas normais, vindo mais tarde a serem implantadas as bibliotecas destinadas às crianças, chamadas então de “bibliotecas infantis” (LAJOLO, ZILBERMAN, 1999).

Segundo as autoras, a multiplicação de bibliotecas e iniciativas em torno da leitura e do livro sinaliza um conjunto de esforços relevantes ao aprimoramento do aparelho de leitura num Brasil que se tornava um país republicano. Entretanto, tais esforços eram ainda insuficientes “para construir um país, que, conforme Monteiro Lobato, diante da Biblioteca do Congresso, nos Estados Unidos, se faz de homens e livros” (LAJOLO, ZILBERMAN, 1999, p. 182).

Outro fato significativo só veio a acontecer em 1937 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), marcando a primeira mobilização oficial do Estado voltada para a área. Os anos 30 assinalaram o aparecimento de um governo que adotou medidas para o controle da sociedade visando à aceleração do crescimento industrial. Uma das medidas foi a incorporação da cultura como preocupação estatal, porém, como um instrumento de consecução de seu projeto político-hegemônico (OLIVEIRA, 1994).

Foi nesse quadro que surgiu o INL, num contexto em que sua razão de ser era de aparelho institucionalizado para difundir a cultura regulada pelo Estado. As condições culturais que levaram à criação do INL foram as mesmas que determinaram a criação de várias outras instituições culturais nesse período, a saber, a necessidade de legitimação social do regime político autoritário instaurada (FONSECA, 2005). Ocorreu uma centralização de responsabilidades no INL, o qual criava bibliotecas em todo o Brasil, mas sem desenvolver um trabalho sistêmico entre elas, retardando a formação de pessoal e a manutenção dos espaços. Além disso, eram difundidas apenas obras editadas e padronizadas pelo Estado, ignorando as aspirações das comunidades locais.

Posteriormente, executaram-se parcerias com prefeituras para a criação de bibliotecas municipais, avançando para a descentralização da administração e uma prematura sistematização do trabalho. Foi criada a Campanha Nacional do Livro para distribuição de vasto acervo às bibliotecas e, entre os anos 80 e 90, o Serviço Nacional de Bibliotecas, visando à capacitação técnica de pessoal. Essa trajetória culmina na criação da Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), com claros objetivos de maior sistematização e indicando a consolidação do enquadramento de questões sobre livros e bibliotecas na esfera de atuação de políticas públicas.

A história da biblioteca brasileira privilegiou, sobremaneira, o livro, com distribuições de acervo, e as bibliotecas, com capacitação técnico-estrutural, enfatizando aspectos quantitativos. Tais iniciativas estiveram sempre desvinculadas de um direcionamento às práticas de leitura. Em todo o avanço do sistema de bibliotecas do Brasil e da política do livro ignorou-se a leitura como ato que justifica a existência de tais elementos.

Os fatos atestam a despreocupação: primeiro, em 1811, com a grande maioria do acervo da biblioteca de Castelo Branco em francês. Se já haviam limitações pelo analfabetismo mesmo em língua portuguesa, tamanha barreira se levantou entre o povo e o acervo em francês. Depois, os acervos distribuídos pelo país eram padronizados e editados pelo Estado, ignorando as particularidades de cada contexto, a vivência cultural e até mesmo as próprias produções de cada região. Como legado da história brasileira, tem-se uma visão desses espaços como desinteressantes, sem vínculos ou qualquer identificação com o povo.

Atualmente, as políticas originadas em 1937 com o INL de aquisição e distribuição de livros ganharam corpo e maior abrangência. Alguns programas governamentais, infelizmente associados a questões político-eleitoreiras e influenciados por interesses de grandes editoras, movimentam o mercado editorial e continuam voltados às estatísticas.

Na esfera escolar, programas como o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e o PNLEM (Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio) movimentam o mercado de livros didáticos de editoras nacionais, cujo maior cliente é o MEC (Ministério da Educação). Felipe Lindoso (2004, p. 92) aponta que “a produção de livros didáticos foi, desde o início do século, o grande motor para a consolidação de grandes empresas editoriais. Estas se beneficiaram diretamente dos investimentos do país na educação, com o aumento da rede física de escolas e do número de estudantes”.

Os dois grandes programas de aquisição de livros do governo federal são o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), ambos coordenados pelo Ministério da Educação (MEC) e mantidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PNLD concentra seus recursos na compra de livros didáticos, enquanto o PNBE investe majoritariamente na aquisição de coleções para-didáticas e de livros literários, cujos destinos são as bibliotecas escolares.

Embora coordenados pelo mesmo ministério, o PNLD e o PNBE apresentam características bastante diferentes, sobretudo no que diz respeito à escolha dos livros a serem comprados pelo governo e distribuídos às escolas. O PNLD permite a participação dos professores na escolha dos livros a serem adquiridos. É importante considerar que o PNLD é um programa que já tem mais de 20 anos de existência e que constitui, em parte, uma continuidade das políticas públicas em torno da leitura e do livro idealizadas no início da terceira década do século XX com o INL.

O PNBE, por sua vez, não permite a participação dos professores no processo de escolha dos livros que compõem os acervos destinados às bibliotecas escolares, tampouco inclui em seu projeto a designação de bibliotecários para as bibliotecas escolares, nem oferece às escolas subsídios para a organização e catalogação dos acervos, ou para a circulação dos livros entre os estudantes. O PNBE não trata, portanto, de dar fomento à implantação e manutenção das bibliotecas escolares, nem de dinamizar

a circulação de seus acervos, mantendo, portanto, uma perspectiva qualitativa para a leitura ao pressupor que a presença física do livro possa garantir sua leitura.

Trata-se de um programa de distribuição de livros. O PNBE, instituído em 1997, tem por objetivo democratizar o acesso de alunos e professores à cultura e à informação, contribuindo, dessa forma, para o fomento à prática da leitura e à formação de alunos e professores leitores. Para isso, são distribuídos acervos formados por obras de referência, de literatura e de apoio à formação de professores às escolas do ensino fundamental.

O programa tem início, anualmente, com a avaliação e a seleção dos livros que serão adquiridos e distribuídos às escolas. Esse processo passou a ser coordenado pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF/MEC) no final de 1998. Após finalizar a seleção, a SEF encaminha a relação dos títulos ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pela aquisição das obras e por sua distribuição. O acervo é composto por obras literárias, obras sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil, atlas, dicionários e enciclopédias, selecionadas por professores universitários e pesquisadores.

O PNBE constitui uma iniciativa importante no tocante à ampliação dos acervos das bibliotecas escolares. Todavia, há deficiências a serem corrigidas. Uma delas diz respeito à necessidade de designar funcionários treinados, bibliotecários de formação ou profissionais devidamente preparados para atuarem numa biblioteca escolar, de modo a dinamizar a circulação de seu acervo na comunidade de estudantes e professores. Para que as bibliotecas escolares funcionem como devem funcionar, é necessário alguém que esteja disponível apenas para cuidar da biblioteca; alguém que seja capaz de receber e conduzir os alunos aos livros; alguém que queira conhecer os alunos e, conhecendo-os, ajude-os a se encontrarem enquanto leitores e a construir suas relações subjetivas e íntimas com os livros.

Já as bibliotecas públicas municipais encontram-se sob jurisdição do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), vinculado à Fundação Biblioteca Nacional. Não há uma política oficial que regularize a aquisição de livros entre os municípios. As bibliotecas, geralmente vinculadas às Secretarias de Cultura, têm autonomia e são independentes umas das outras. Seus acervos são movimentados, na maioria das vezes, por doações. O SNBP atua como um órgão regulador distante; se fiscalizasse com mais presença a realidade das bibliotecas no Brasil e se o governo fomentasse a renovação

dos acervos das bibliotecas municipais com parcerias com as prefeituras, talvez fossem lugares mais visitados pela população.

Apesar dos vultosos investimentos na aquisição de livros e dos sistemas consolidados na esfera federal, o principal legado da história das bibliotecas brasileiras é a ênfase na compra e distribuição de livros, deixando de pensar em investimentos que promovam e valorizem práticas de leitura. O Brasil, até o início do século XXI talvez fosse um país com a presença de livros, mas de leitores rarefeitos.

2.3.3. No presente: a leitura entra em cena

Este quadro começa a mudar com uma das primeiras tentativas de ação coordenada dos Ministérios da Educação e da Cultura, iniciada em 2006: o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL). O PNLL é um programa que sistematiza o conjunto de atividades na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas em desenvolvimento no País, empreendidas pelo poder público (em âmbito federal, estadual e municipal), setor privado e terceiro setor.

Se o contexto de fundação do Instituto Nacional do Livro (1936-1990) o fez um aparelho para difundir a cultura regulada pelo Estado, numa atmosfera em certo sentido opressiva, o PNLL surgiu, em 2006, por ocasião das comemorações no Brasil do Ano Ibero-americano da Leitura, o Vivaleitura, comemorado em 2005. O PNLL é, assim, uma política de Estado que tem por finalidade assegurar o acesso ao livro e à leitura a todos os brasileiros e formar uma sociedade de cidadãos leitores.

Hoje, o PNLL substitui as ações do Instituto. Sua atuação é mais abrangente, pois contempla em seus eixos de atuação, além da implantação de novas bibliotecas e a distribuição de livros gratuitos, a preocupação com a formação de mediadores de leitura; portanto, com o PNLL, o principal avanço nas políticas relacionadas ao livro, bibliotecas e leitura no Brasil é a preocupação qualitativa quando se fala em formação de mediadores e de leitores.

Toda a história do programa, a situação atual, palavras dos coordenadores e mais informações podem ser encontradas em vários cadernos especiais publicados e

disponíveis no sítio do PNLL¹¹. É relevante destacar o movimento de descentralização do programa, pensado desde 2009, com a criação de Planos Estaduais do Livro e da Leitura (PELL) e Planos Municipais do Livro e da Leitura (PMLL).

O Paraná recentemente tem se mobilizado para a implantação de seu PELL. Uma equipe de consultores formou uma comissão técnica para elaboração de um documento, que servirá de base para a proposta de Lei referente ao Plano Estadual do Livro, Leitura e Literatura do Paraná. O documento versa sobre a realidade paranaense em relação à leitura; situa o estado em relação a pesquisas nacionais como Censo Nacional das Bibliotecas Públicas e a Retratos da leitura¹².

Um dos fortes projetos do Paraná, e única ação concreta até agora, é a “Biblioteca Cidadã”, uma iniciativa notável no quadro das políticas nacionais de leitura. Ele é desenvolvido e implementado pela Secretaria de Estado da Cultura (SEEC). Os municípios cedem o terreno e o estado se responsabiliza pela construção dos espaços. As bibliotecas possuem salas de leitura adulta e infantil, local para acomodação do acervo inicial de aproximadamente 2.000 títulos, telecentro, área administrativa e salão comunitário. Um dos quesitos mais interessantes é que os funcionários municipais, deslocados para trabalharem nas bibliotecas, recebem treinamento específico, desenvolvido pela SEEC e pela Biblioteca Pública do Paraná. Tais unidades devem funcionar não somente como local de pesquisas, consultas, empréstimos de livros e de acesso à *internet*, mas também como espaço para desenvolvimento de outras atividades culturais (PARANÁ, 2012).

Não há possibilidade de uma política pública de livro e leitura obter êxito apenas com a implantação de bibliotecas e a distribuição, mesmo que massiva, de livros à população, pois a aproximação física do livro não significa uma aproximação afetiva, intelectual, simbólica e relevante para a vida. As bibliotecas surgem, portanto, como potenciais mediadores entre os livros e a prática efetiva da leitura.

¹¹ www.pnll.gov.br

¹² O capítulo seguinte vai expor e analisar esses dados.

2.3.4. O potencial mediador das bibliotecas

As bibliotecas sintetizam as muitas vertentes dos comportamentos leitores herdadas ao longo dos séculos, de modo que suas representações incorporam traços distintos das heranças milenares que fazem da biblioteca um espaço plural, em que confluem diferentes modelos arquitetônicos e funcionais; diversas formas de organização, disposição e circulação de acervos; variadas condutas e posturas de bibliotecários e visitantes; múltiplas práticas de leitura e infinitas possibilidades de relacionamento entre leitores e livros.

A Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) publicou três versões de um manifesto de abrangência internacional em prol das bibliotecas públicas. O primeiro, em 1949, enfatiza o compromisso da biblioteca com a instrução popular. O segundo, em 1972, define que fornecer educação, cultura, lazer e informação é função das bibliotecas. A última edição, em 1994, enfatiza sua função democratizadora, propiciando acesso à informação em seus diversos suportes, fornecendo “as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais” (UNESCO, 1994).

Esse manifesto afirma, ainda, que a biblioteca pública é o centro local de informação, e deve tornar acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros. Os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos. Serviços e materiais especiais devem ser postos à disposição dos utilizadores que não possam usar os serviços e materiais correntes, como, por exemplo, minorias linguísticas, pessoas deficientes, hospitalizadas ou reclusas. Na biblioteca pública, todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. É essencial que as coleções sejam de qualidade e adequadas às necessidades e condições locais. As coleções devem refletir as tendências atuais e a evolução da sociedade, bem como a memória da humanidade e o produto da sua imaginação. As coleções e os serviços devem ser isentos de qualquer forma de censura ideológica, política ou religiosa e de pressões comerciais (UNESCO, 1994).

No Brasil, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) publicou, em 2000, o documento ‘Biblioteca Pública: princípios e diretrizes’. Esse texto, ao tratar dos novos parâmetros para concepção de biblioteca, assim discorre:

Hoje, mais do que nunca, a capacidade de obter informação e gerar conhecimento é fator fundamental na sociedade contemporânea, onde informação é poder. No entanto, cada vez mais crescem as diferenças sociais e econômicas entre os que possuem informação e aqueles que estão destituídos do acesso a ela. Dentro desse contexto, cabe à biblioteca pública atuar, como instituição democrática por excelência, e contribuir para que esta situação não se acentue ainda mais e que a oportunidade seja oferecida a todos. Assim, a biblioteca pública deve assumir o papel de centro de informação e leitura da comunidade com esse objetivo. (SNBP, 2000, p.17)

Nesse sentido, a biblioteca é concebida como instituição de caráter educacional e cultural com o objetivo de democratizar a informação para diminuir a desigualdade entre os indivíduos e entre os grupos sociais.

Para a sociologia da arte, as obras artísticas carecem de atuações que as aproximem das pessoas. Arnold Hauser (1977) aprofunda-se na reflexão sobre a mediação para a democratização e compreensão da arte. A biblioteca é uma instância mediadora que pode atuar no contato entre livros e leitores, “quanto maior for o contato do sujeito com todas essas instâncias de interferência tanto maior serão suas chances de se tornar um leitor” (AGUIAR, 1996, p.25).

Para atuar como instância mediadora, uma biblioteca sofre a ação de outras instâncias mesmo antes de estar aberta ao público. Isso se mostra, por exemplo, na formação e atualização do acervo. Antes que um livro chegue à estante e fique disponível ao leitor, já passou por um processo editorial e mercadológico bastante rígido que definiu seu número de páginas, capa, fonte, etc. Em seguida, há uma seleção geralmente feita pelos dirigentes da instituição ou, então, pelos coordenadores do programa responsável pela manutenção do acervo. Essa seleção, certamente, leva em conta os horizontes de interesse do público-alvo, mas também está condicionada pela situação social de quem realiza a seleção, principalmente por questões políticas e de valores morais. No caso das bibliotecas escolares, o PNBE é responsável pelas intermediações que antecedem o contato do leitor com o livro na escola.

Uma biblioteca, portanto, num primeiro momento, é mediada. Quando aberta, passa então a abrigar seu potencial de mediação. Esse trabalho de mediação, além de

impulsionar a democratização, pode atuar como mediação para a compreensão da arte (HAUSER, 1977). A mediação democratizadora é responsável por possibilitar o acesso, por permitir o contato com os livros de interesse do público. Essa função democratizadora está manifesta em documentos oficiais: “cabe à biblioteca pública atuar, como instituição democrática por excelência [...]. Assim, a biblioteca pública deve assumir o papel de centro de informação e leitura da comunidade com esse objetivo” (SNBP, 2000, p.17).

Já a atividade de mediação que atua para a compreensão preocupa-se com aspectos qualitativos desse contato. Essa mediação é necessária porque há um abismo entre criador e público causado pelo descompasso de objetivações em torno do feito artístico. Mesmo sendo, segundo Hauser, produto de atividades cooperativas, ou seja, mesmo a existência do objeto literário dependendo de um criador e de um recebedor, “a obra de arte recebida não é de modo algum idêntica à obra produzida” (HAUSER, 1977, p.551). No ato da produção, o artista parte de algum aspecto da vida, problemas, contradições, belezas, mas trabalha para criar uma obra autônoma, separada da vida. Já o leitor, atua no sentido inverso, parte de obras independentes à procura de esclarecimentos, elucidações e alívio para sua vida cotidiana. Por isso a necessidade de mediação, podendo ser mais ou menos necessária de acordo com o distanciamento entre obra e público e com o nível de ruptura da obra com as normas vigentes (HAUSER, 1977). A obra de arte não existe para os artistas, mas para as pessoas comuns que a necessitam. Desse modo, o produto artístico deve se tornar acessível a estas pessoas, o que constitui tarefa do mediador.

Mais do que mediar a informação, o conhecimento, facilitar o acesso à internet e a revistas e jornais atualizados, a biblioteca atua também como instância mediadora na leitura de textos literários. A interação entre o universo expresso nos livros literários e o universo do leitor, defendida por Peroni (2003), pode ser facilitada por ações de mediação para compreensão promovidas pela biblioteca.

A biblioteca concebida como instituição democrática implica no atendimento às expectativas de cada segmento da sociedade, independente de condições sociais, educacionais e culturais. Aí está uma grande dificuldade no desempenho de seu potencial como centro disseminador de informação: na luta para dar uma resposta à sociedade sobre seu verdadeiro papel, na tentativa de ser tudo para todos, a biblioteca se perde.

Um reflexo prático disso tem início na década de 70, quando se firmou no Brasil a idéia da necessidade fundamental da leitura no processo ensino-aprendizagem. A implantação legislativa da pesquisa escolar levou muitos estudantes às bibliotecas para atender às expectativas do professor. Essa prática tornou-se corrente nas bibliotecas públicas. De onde conclui-se que

As bibliotecas municipais são, na prática, bibliotecas escolares. Perdeu-se a idéia da informação pública para que fosse possível sobreviver uma prática de pesquisa que pouco se relaciona com educação. As bibliotecas fizeram, pois, no século XX, um trajeto rumo aos currículos escolares, e, por isso, entre outros motivos, deixaram de lado a população.(MILANESI, 2002, p.47)

Afinal, como conceituar uma biblioteca? A concepção de instituição disseminadora da informação de maneira democrática da Unesco e do SNBP faz pensar na heterogeneidade de informações registradas numa biblioteca para o atendimento de toda a população, dessa forma, a crise instaura-se pela tentativa e imediata impossibilidade de oferecer tudo a todos os públicos; o que resulta na delimitação inevitável de sua esfera de atuação, no caso mencionado, bibliotecas públicas funcionando como extensões de bibliotecas escolares.

Um só conceito parece não ser suficiente para as dimensões de uma biblioteca. Sua vivacidade e dinamicidade, contraditoriamente, parecem sempre passivas à idéia de função. Seja educacional, cultural, recreativa ou informacional, a noção de disseminação exige atitude da biblioteca para “atender a demanda daqueles que sabem com segurança o que precisam e identificar a necessidade de informação daqueles que não mostram saber o que desejam” (MILANESI, 2002, p.88).

As ações de uma biblioteca pública marcam sua identidade. A leitura é, ainda, a maneira mais comum para se ter o acesso à informação, como enfatiza o discurso especializado. Por isso, cabe pensar na biblioteca como mediadora com ações culturais voltadas para a promoção da leitura, agindo no sentido de criar situações em que se ressalte a importância social do ato de ler para, dessa forma, equilibrar os papéis educacional, cultural, recreativo e informacional em um trabalho simultâneo.

CAPÍTULO 3

UM DESTINO POSSÍVEL

Se o olhar se estende na tentativa de compreender a situação da leitura e das bibliotecas em âmbito nacional, torna-se trabalhoso abarcar todos os *sites* de institutos, ONGs ou empresas que publicam notícias, iniciativas, projetos, feiras, campanhas, manifestos, documentos oficiais, manuais de orientação, propagandas de eventos, etc. Nos últimos tempos, cresceu a divulgação de pequenas e grandes ações espalhadas no território brasileiro.

Resta saber se isso reflete uma nova postura do país, engajada na formação de leitores ou se, simplesmente, isso é reflexo da facilidade de se ocupar um lugar no ciberespaço. Outra observação pertinente é o fato de nessa e em muitas outras áreas, as ações do governo muitas vezes se fundirem aos interesses lucrativos do terceiro setor, ora por necessidade, ora por conveniência. O que também, de certa forma, pelas forças do modelo econômico vigente, justificaria a efervescência crescente nesse novo nicho de mercado: a leitura.

Nas raízes dos estudos sociológicos estão as pesquisas que abordam aspectos quantitativos. No contexto europeu, entre os anos 70 e 90 do século passado múltiplas e periódicas pesquisas foram feitas por órgãos oficiais, meios de comunicação e outras organizações ligadas à promoção da leitura (COLOMER, 2003). No Brasil, essa realidade é mais recente. Pode-se afirmar que tanto políticas públicas, como estudos sociológicos sobre a leitura ganharam corpo no início do novo milênio. O que também pode justificar a euforia nacional ao redor da leitura – as primeiras pesquisas, os primeiros planos de governos, os impulsos de um novo tempo.

Com base nisso, propõe-se um passeio por uma pesquisa nacional, de cunho prioritariamente quantitativo: Retratos da Leitura no Brasil, com ênfase na sua 3ª edição. A pesquisa teve interferências do governo e parcerias com institutos de estatísticas e outras organizações ligadas à leitura.

O passeio será, em parte, descritivo para que se entendam os passos da pesquisa, os objetivos, a metodologia; e analítico para que se possa relacionar os dados nacionais ao objeto desse estudo.

3.1. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil

Com o intuito de obter uma visão um pouco mais ampla da realidade nacional e, assim, poder relacionar tais informações ao contexto local estudado, apresenta-se um gesto de leitura parcial da 3ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, publicada pelo Instituto Pró-livro (IPL) em março de 2012.

Essa pesquisa se tornou referência em âmbito nacional quando o assunto é o comportamento dos brasileiros em relação à leitura. Os resultados das primeiras edições ainda subsidiam estudos, orientam a formulação e a avaliação de políticas públicas e são citados por especialistas e professores. Mas a riqueza dos dados também auxilia, e muito, no direcionamento das tendências do mercado editorial, o que, acredita-se, foi a motivação central da realização da pesquisa: coletar informações essenciais para orientar as boas ações do terceiro setor voltadas à “democratização” do acesso ao livro e o “fomento” à leitura. O envolvimento direto de associações e sindicatos do mercado livreiro na promoção da pesquisa denuncia as reais motivações.

A 1ª edição da Retratos da Leitura foi realizada pela Abrelivros, Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL). A pesquisa foi aplicada em 2000 pelo instituto A. Franceschini Análise de Mercado e divulgada em 2001. O universo estudado foi a população brasileira com pelo menos 3 anos de escolaridade e com 14 anos ou mais de idade. Em 2000, este universo representava 49% da população. Para dar conta desse público, a amostra abrangeu 5.200 entrevistas em 44 municípios brasileiros em 19 dos 27 estados do país¹³.

O objetivo básico da 1ª edição da pesquisa foi identificar a penetração da leitura de livros no país e o acesso a eles. O termo *penetração* é oriundo do vocabulário empresarial; consiste em uma estratégia que fixa um preço reduzido do produto para tornar possível sua rápida aceitação no mercado. Com o livro e a leitura, portanto, concebidos pela ótica do consumo, interessa saber qual é o nível de aceitação/penetração dos produtos (no caso, leitura e livro) no mercado brasileiro. Em geral, a pesquisa foi balizada por interesses mercadológicos. Nas categorias de análise os termos utilizados também foram bem específicos procurando definir quem é o

¹³ Os detalhes e resultados de todas as edições da pesquisa Retratos da leitura no Brasil podem ser encontrados na página do Instituto Pró-livro – www.institutoprolivro.org.br.

“comprador”, quais as características dos 20% da população que compõem o “mercado comprador”, níveis de “penetração de compra”, preferência dos “gêneros adquiridos”, etc.

Mesmo assim, algumas conclusões dessa edição são pertinentes, pois revelam que o Brasil, apesar das desigualdades, possui um público estimado em 26 milhões de leitores adultos, índice que a pesquisa qualifica como “altamente atrativo” para o mercado. Nos estratos sociais mais elitizados (classe A e com instrução superior) têm-se os maiores índices de leitura e compra de livros, mas, dada a configuração da estrutura social brasileira, os maiores contingentes de leitores e compradores de livros pertencem às classes B/C (média e média baixa) e com instrução média. Uma das barreiras que esse público enfrenta para o acesso ao livro é, logicamente, o baixo poder aquisitivo. Mas destaca-se que a baixa presença das bibliotecas públicas como forma de acesso ao livro já é apontada como um obstáculo para o acesso ou penetração da leitura nesse público leitor em potencial.

A 2ª edição foi encabeçada pelo Instituto Pró-Livro em 2007, aplicada pelo instituto IBOPE Inteligência e coordenada pelo consultor Galeno Amorim. Dessa vez, o caráter de ‘encomenda do mercado editorial’ cedeu à incorporação de interesses para além dos mercadológicos. O retrato do mercado editorial deu espaço à questões mais amplas relacionadas à prática da leitura no Brasil.

Essa nova pesquisa utilizou uma metodologia desenvolvida pelo Centro Regional de Fomento ao Livro na América Latina e no Caribe (Cerlalc), da Unesco, e pela Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) com o propósito de orientar de modo padronizado as pesquisas sobre leitura realizadas em toda a América Latina e, assim, utilizando um padrão internacional de medição, tornar viável a comparação de estudos sobre a questão da leitura nos países sul-americanos.

O envolvimento desses órgãos internacionais ampliou os horizontes sociológicos da pesquisa, além de possibilitar a ampliação da sua investigação, que passou de 49% da população, em 2000, para 92% em 2007. Foram realizadas 5.012 entrevistas em 315 municípios abrangendo todos os estados. A população estudada foi toda a população brasileira a partir de 5 anos, sem requisito de anos de escolaridade. Conhecer o comportamento leitor de crianças e jovens estudantes, na faixa etária de 5 a 14 anos, foi uma inovação importante dessa edição, pois abrange a maior parte do público-alvo das

políticas de leitura culturais e educacionais, além de ser, inevitavelmente, um público consumidor de livros em larga escala.

A partir da 2ª edição, estabeleceu-se o compromisso de promover a pesquisa a cada três anos. A periodicidade é positiva para se identificar como o comportamento leitor reflete as mudanças no cenário social, cultural e da educação na sociedade. O acompanhamento periódico das mudanças quanto a interesses, representações sobre leitura e livro, influenciadores, motivações, limitações e outras variáveis torna possível traçar tendências, segundo perfil da população, e identificar políticas e ações que deram certo.

Honrando o compromisso, em março de 2012 foi divulgada 3ª edição da Retratos da leitura, também promovida pelo Instituto Pró-Livro e com o apoio da Abrelivros, CBL e SNEL. O IBOPE Inteligência novamente cuidou da aplicação em 2011. Os objetivos gerais também mantiveram-se os mesmos, a saber: conhecer o comportamento leitor da população, especialmente com relação aos livros; e medir intensidade, forma, motivação e condições de leitura da população brasileira. A metodologia foi a mesma desenvolvida pelo Cerlalc/Unesco e a amostra manteve sua abrangência de 5.012 entrevistas domiciliares em 315 municípios de todos os estados e o Distrito Federal.

As inovações estão nos objetivos específicos, os quais foram ampliados para se considerar dois aspectos: o aprofundamento do estudo sobre a leitura de livros digitais, buscando conhecer melhor o comportamento e interesses desse leitor e consumidor e a avaliação das bibliotecas públicas pelos seus usuários. Portanto, todos os objetivos específicos ficaram assim definidos:

- ✓ Levantar o perfil do leitor e do não leitor de livros;
- ✓ Identificar a intensidade e forma de leitura de livros e apresentar os índices de leitura do brasileiro;
- ✓ Identificar as motivações e preferências do leitor brasileiro;
- ✓ Levantar o perfil do comprador de livros;
- ✓ Identificar e avaliar a penetração da leitura e o acesso ao livro;
- ✓ Conhecer a avaliação das bibliotecas públicas pelo seu usuário;
- ✓ Conhecer a percepção ou representações da leitura no imaginário coletivo;
- ✓ Conhecer o impacto dos livros digitais entre leitores e não leitores;
- ✓ Identificar as barreiras para o crescimento da leitura de livros no Brasil.

A pesquisa tem um significado especial, pois é o panorama brasileiro da leitura. É um exemplo de um grande empreendimento sociológico na área da leitura, pelo viés clássico das pesquisas, apesar do refinamento e dos avanços.

3.1.1. Análise de alguns dados nacionais

No tópico *Leitura no imaginário dos brasileiros*, os dados revelam que apenas 28% dos entrevistados consideram a leitura (de jornais, revistas, livros, textos na internet) algo interessante para se fazer no tempo livre. A televisão, como nas outras edições da pesquisa, continua em primeiro lugar, é a preferência de 85% dos entrevistados. Na sequência aparecem música, descanso, reuniões ou passeios com familiares/amigos e filmes e vídeos. A leitura está a frente de interesses como esportes, compras, redes sociais virtuais e videogames; mas é, hoje, é a 7ª coisa que o brasileiro pensa em fazer quando sobra um tempo livre.

O brasileiro pensa em muitas alternativas antes da leitura porque não a concebe como uma atividade prazerosa. Sobre *o que a leitura significa para os brasileiros*, 64% a classificaram como uma fonte de conhecimento para a vida, 41% como fonte de conhecimento e atualização profissional e 35% como fonte de conhecimento para escola ou faculdade. Aí está implícita a associação da leitura à aprendizagem, o que também a rotula como uma prática escolar, feita de acordo com uma necessidade, uma atividade pragmática. Por isso, apenas 18% disseram entender a leitura como uma atividade prazerosa, de onde se conclui que, para os brasileiros, a prática de leitura associada ao lazer e a gratuidade ainda é uma realidade distante ou vivenciada por uma parcela restrita da população.

Situação que se comprova pelo alto índice de concordância com a frase “Ler bastante pode fazer uma pessoa ‘vencer na vida’ e melhorar a sua situação socioeconômica”: 64% dos entrevistados concordam plenamente com a afirmação enquanto apenas 7% discordam. Paradoxalmente, quando a questão sai do plano discursivo e envolve a realidade dos cidadãos, muitos não têm alguma referência pessoal, próxima ou distante, que comprove os benefícios da leitura, fato evidenciado pelos 47% que afirmam não conhecer ninguém que “venceu na vida” por ler bastante.

Essa questão também reflete um aspecto sociológico. Em algumas culturas a prática de leitura excessiva era e ainda é condenada como algo perigoso, não só no plano das idéias, onde a mensagem perniciosa poderia de alguma forma persuadir o leitor descuidado, como também no plano fisiológico, cansando as vistas, forçando o cérebro e assim por diante¹⁴. Hoje, a ordem do discurso é outra e ressalta o lado positivo da leitura, quase como uma nova ordem social: ler faz bem, é preciso formar leitores, viva a leitura. Dessa forma, o imaginário da população está dominado pela idéia de que o hábito da leitura gera recompensas, sejam elas percebidas ou não. Assim, de modo acrítico, poucos discordam da afirmação citada. Mas deve-se observar o distanciamento entre o discurso e a realidade brasileira. O discurso das pessoas que dizem que ler é importante, mas não leem. E o discurso sobre os benefícios da leitura em meio a uma sociedade que, em muitas situações, não a concebe como uma prática socialmente relevante.

Sobre os benefícios da leitura, de fato, não há do que discordar. A ausência de exemplos de pessoas que melhoraram sua realidade socioeconômica *também* por se tornarem leitores não se justifica pela inverdade da afirmação, mas sim porque o discurso sobre os efeitos positivos da leitura ainda não atingiu satisfatoriamente a realidade a ponto de já se poder colher todo o esforço semeado e, também, porque essa não é a única voz diluída no discurso da mídia ou das políticas. A referência de “vencedor na vida”, para muitos, (e essa é a visão do senso comum) está associada à fama, ao sucesso financeiro, material, à beleza, aos bons relacionamentos, a uma vida de celebridade. Nesse ponto, a realidade brasileira é bastante contrastante e controversa.

O Brasil diminuiu o número de leitores. Comparados aos 95,6 milhões de 2007, apresentou uma população de 88,2 milhões de leitores em 2011, número muito semelhante ao de não-leitores, já que os dados divulgados revelam em porcentagens não muito precisas que a população brasileira está dividida em 50% de leitores e 50% de não-leitores. As mulheres são mais leitoras que os homens: 57% de leitoras contra 43% de leitores. Em ambos os sexos, é na faixa dos 25-29 anos que o número de não-leitores começa a superar o número de leitores, mesma época em que, de modo geral, acontece o afastamento dos estudos com regularidade, o que significa que, para muitos, não estudar também significa não ler.

¹⁴ SCHOPENHAUER, A. **A arte de escrever**. São Paulo, LP&M, 2002

O número de livros lidos nos últimos 3 meses anteriores à coleta de dados da pesquisa por todos os entrevistados também diminuiu de 2,4 (2007) para 1,85 em 2011, dos quais a maioria é lida de modo fragmentado, mas por iniciativa própria. Apenas entre leitores, a média de livros lidos nos últimos 3 meses é de 3,74, dos quais a maioria continua sendo lida em partes e por iniciativa própria. Os dados também permitem constatar que a faixa etária dos 5-17 anos é a que mais lê no Brasil com média de 3,23 livros lidos nos últimos 3 meses, enquanto dos 18-39 anos se lê uma média de 1,78 livros.

No Brasil, os índices de leitura estão ligados às variáveis de escolaridade e renda. A média de livros lidos por ano, no Brasil, é 4,0. Mas conforme sobe o nível de escolaridade, aumenta o número de livros lidos – até a 4ª série, 2,5 livros por ano; no ensino superior, 7,7 livros por ano. Conforme aumenta a renda familiar, o número de livros lidos anualmente também cresce – até 1 salário mínimo, a média de livros é de 2,7; nas famílias com mais de 10 salários, esse índice cresce para 8,6 livros lidos por ano. Em aspectos quantitativos, a leitura obedece às mesmas leis das demais práticas culturais, nesse sentido, os critérios escolaridade e pertença econômica têm grande relevância para hierarquizar os índices.

Em relação ao perfil nacional dos adolescentes, vale apontar que a pesquisa trabalha com a separação entre faixa etária e escolaridade. Adolescentes de 14-17 anos representam 11% dos leitores brasileiros. Entre os leitores estudantes, 30% está no Ensino Médio. Estes, por sua vez, têm um índice de leitura anual de 3,9 livros por ano.

Entre os gêneros que se costumam ler no Ensino Médio, o Romance aparece em 2º lugar depois da Bíblia, mas a frente dos livros didáticos. Esse dado chama atenção, pois coloca a leitura de ficção como sendo umas das prioridades dos estudantes do Ensino Médio. Mas também pode significar uma busca ou uma fase de autonomia em relação aos livros e à leitura, pois nas suas *motivações para ler um livro*, 60% disseram ler para atualização cultural/conhecimento geral, 56% leem por prazer, gosto ou necessidade espontânea (o que, acredita-se, é uma necessidade criada pelo próprio leitor) e apenas 21% leem por exigência escolar. Em 2007, apenas 12% disseram ler por obrigação escolar. Esses dados despertam uma reflexão sobre a presença da escola na formação desse leitor: a escola parece não protagonizar essa tarefa.

Entretanto, sobre as *principais formas de acesso ao livro*, 48% compra-os de maneira autônoma, enquanto 26% utiliza as bibliotecas públicas, a escola e bibliotecas

escolares. Situação que se inverte quando o público é de idade escolar, por exemplo, entre adolescentes de 14-17 anos (faixa etária padrão do Ensino Médio) 29% compra livros, enquanto 47% empresta em bibliotecas ou na escola. Por isso, dizer que a escola não protagoniza a formação do leitor no Ensino Médio é um equívoco. Inclusive, o fato de não exigir a leitura, como obrigação escolar, mas ser a principal forma de acesso ao livro é positivo. A escola pode estar mediando de maneira gratuita a leitura para esse público.

A maioria dos brasileiros sabe que existe uma Biblioteca Pública em sua cidade. Destes, 71% afirma que a biblioteca é de fácil acesso. Mas o que este espaço representa para a população? O estudo e a pesquisa dominam as representações a nível nacional sobre as bibliotecas: 71% afirma ser um lugar para estudar e 61% afirma ser um lugar para pesquisar. Algo diferente disso, espaço associado a lazer ou passa tempo, poucos brasileiros concebem: 12% vêem as bibliotecas como um lugar de lazer e 10% como um lugar para passar o tempo.

Esses múltiplos dados da realidade da leitura no Brasil despertam questionamentos. A leitura apresentada é parcial. Os propósitos de se trabalhar com a Retratos da leitura foram, além de explorar esses aspectos quantitativos da realidade brasileira, também exemplificar um trabalho refinado e abrangente na área da Sociologia da leitura. Todas essas porcentagens e os gráficos divulgados pelo Instituto Pró-livro fazem parte de um viés específico da pesquisa, aplicada e sistematizada por equipes especializadas.

Outro propósito foi de possibilitar, na etapa seguinte, o cruzamento de alguns desses dados ao contexto local de Guarapuava-PR.

CAPÍTULO 4

O ENCONTRO DO LOCAL

4.1. Leitura e biblioteca no imaginário de adolescentes em Guarapuava-PR

Esta etapa do trabalho apresenta a análise dos dados coletados na realidade de Guarapuava-PR. Num primeiro momento, descreve-se o perfil socioeconômico da amostra. Depois a análise das representações da leitura e, por fim, a representação da biblioteca no imaginário dos adolescentes pesquisados.

4.1.1. Perfil da amostra

Ao se definir que os sujeitos da pesquisa seriam adolescentes estudantes do ensino médio de realidades distintas, pressupunha-se o delineamento de quatro realidades socioeconômicas diferentes. Desse modo, foi possível, por meio dos questionários socioeconômicos (APÊNDICE 2), delinear os perfis da amostra da escola pública da periferia (Perfil 1), da escola pública central (Perfil 2), da amostra de estudantes da escola particular (Perfil 3) e dos frequentadores/visitantes/usuários/consulentes da Biblioteca Pública Municipal (Perfil 4), o qual caracteriza-se pela fusão de dados dos outros perfis. Cada amostra segue descrita, em sequência, pelos quadros abaixo:

Escola Pública da Periferia	
<i>Sexo</i>	Masculino: 37% Feminino: 63%
<i>Média de idade:</i>	16,8 anos
<i>Cor/etnia</i>	Branca: 39% Parda: 50% Negra: 11%

<i>Escolaridade dos pais (pai ou mãe)</i>	Não estudou: 16% Não concluiu a educação básica: 30% Concluiu a educação básica: 34% Cursando ensino superior: 10% Concluiu ensino superior: 10%
<i>Sobre o trabalho dos pais (pai ou mãe)</i>	É funcionário/empregado: 68% Empresário: 3% Servidor público: 3% Autônomo: 10% Está desempregado: 16%
<i>Situação conjugal dos pais</i>	Moram juntos: 30% Casados formalmente: 50% Separados: 20% Viúvo (a): 0%
<i>Renda familiar</i>	Até 01 salário mínimo: 10% 02 a 03 salários mínimos: 75% 03 a 04 salários mínimos: 15% 05 ou mais salários mínimos: 0%
<i>Participação do adolescente na renda familiar</i>	Sustenta a família: 0% Trabalha e contribui com a renda: 40% Trabalha, mas não contribui: 3% Não trabalha: 57%
<i>Itens que possui em casa (pelo menos 1 un)</i>	Celular: 100% Automóvel: 39% Computador: 25% Acesso à internet: 20% TV por assinatura: 7% Empregada/diarista: 0%

Quadro 1: Perfil socioeconômico 1

Escola Pública Central	
<i>Sexo</i>	Masculino: 48% Feminino: 52%
<i>Média de idade:</i>	16 anos
<i>Cor/etnia</i>	Branca: 41% Parda: 48% Negra: 11%
<i>Escolaridade dos pais (pai ou mãe)</i>	Não estudou: 0% Não concluiu a educação básica: 7% Concluiu a educação básica: 34% Cursando ensino superior: 20% Concluiu ensino superior: 39%
<i>Sobre o trabalho dos pais (pai ou mãe)</i>	É funcionário/empregado: 51% Empresário: 11% Servidor público: 11% Autônomo: 20% Está desempregado: 7%
<i>Situação conjugal dos pais</i>	Moram juntos: 30% Casados formalmente: 37% Separados: 30% Viúvo (a): 3%
<i>Renda familiar</i>	Até 01 salário mínimo: 0% 02 a 03 salários mínimos: 3% 03 a 04 salários mínimos: 67% 05 ou mais salários mínimos: 30%

<i>Participação do adolescente na renda familiar</i>	Sustenta a família: 0% Trabalha e contribui com a renda: 25% Trabalha, mas não contribui: 0% Não trabalha: 75%
<i>Itens que possui em casa (pelo menos 1 un)</i>	Celular: 100% Automóvel: 96% Computador: 100% Acesso à internet em casa: 96% TV por assinatura: 25% Empregada/diarista: 25%

Quadro 2: Perfil socioeconômico 2

Escola Particular	
<i>Sexo</i>	Masculino: 50% Feminino: 50%
<i>Média de idade:</i>	15,2 anos
<i>Cor/etnia</i>	Branca: 43% Parda: 54% Negra: 3%
<i>Escolaridade dos pais (pai ou mãe)</i>	Não estudou: 0% Não concluiu a educação básica: 0% Concluiu a educação básica: 24% Cursando ensino superior: 6% Concluiu ensino superior: 70%
<i>Sobre o trabalho dos pais (pai ou mãe)</i>	É funcionário/empregado: 16% Empresário: 38% Servidor público: 19% Autônomo: 27% Está desempregado: 0%
<i>Situação conjugal dos pais</i>	Moram juntos: 12% Casados formalmente: 50% Separados: 38% Viúvo (a): 0%
<i>Renda familiar</i>	Até 01 salário mínimo: 0% 02 a 03 salários mínimos: 0% 03 a 04 salários mínimos: 4% 05 ou mais salários mínimos: 96%
<i>Participação do adolescente na renda familiar</i>	Sustenta a família: 0% Trabalha e contribui na renda: 0% Trabalha, mas não contribui: 11% Não trabalha: 89%
<i>Itens que possui em casa (pelo menos 1 un)</i>	Celular: 100% Automóvel: 100% Computador: 100% Acesso à internet: 100% TV por assinatura: 46% Empregada/diarista: 84%

Quadro 3: Perfil socioeconômico 3

Com o intuito de tornar mais objetivos os quadros socioeconômicos, nos tópicos *Escolaridade dos pais* e *Sobre o trabalho dos pais*, foi pedido ao adolescente que, se tivesse o pai ou a mãe em algumas das situações sugeridas, apontasse.

Como se nota, nas três realidades socioeconômicas expostas, há um movimento crescente de algumas porcentagens em direção ao Perfil (3), do adolescente da escola particular. A renda familiar, evidentemente, aumenta; o número de pais com ensino superior, donos do próprio negócio e servidores públicos, também cresce significativamente; e, alguns itens, conforme muda o quadro socioeconômico, aparecem com mais frequência e em maior quantidade, como a posse de um veículo, o acesso a internet e a TV por assinatura. Essas mudanças comprovam os estereótipos que se veiculam das típicas oposições entre centro e periferia, público e privado.

A leitura, enquanto prática social, quando relacionada a aspectos socioeconômicos, acompanha o mesmo movimento. As estatísticas nacionais da Retratos da leitura, revelam que o número de livros lidos por ano cresce de acordo com o crescimento da renda. De acordo com a pesquisa, os brasileiros com renda de até 1 salário mínimo leem por ano uma média de 2,7 livros, enquanto o brasileiro que recebe aproximadamente 10 salários lê em média 5,1 livros (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2012).

Não é o intuito aprofundar essas possíveis relações quantitativas. A caracterização do perfil socioeconômico da amostra faz parte dos processos de uma pesquisa que investiga as pessoas e seus hábitos. Seria possível, sim, seguir uma linha da Sociologia da leitura focada em avaliar a legitimidade de algumas práticas de leitura com base nos níveis de escolaridade e na origem social. Pierre Bourdieu (1996) aponta que a leitura obedece às mesmas leis das demais práticas culturais, e, nesse sentido, os critérios socioeconômicos teriam grande relevância para incluir, excluir ou hierarquizar práticas.

Contudo, as técnicas de análises dentro da Sociologia da leitura tendem à diversificação e devem ajustar-se ao contorno de cada situação (MURY, 1974). Por isso, as nuances sociais e econômicas, neste caso, não definem os grupos para serem comparados e hierarquizados. Como será apontado, os dados são relevantes para a caracterização das representações, no entanto, notou-se certa homogeneidade nas respostas indiferentemente dos critérios socioeconômicos.

Sendo assim, é possível tomar como perfil da mostra geral dos adolescentes de Guarapuava, o perfil socioeconômico coletado na Biblioteca Pública Municipal. Para isso, em especial, foi observado se o adolescente estuda em escola pública ou particular.

Biblioteca Pública Municipal	
<i>Sexo</i>	Masculino: 37% Feminino: 63%
<i>Média de idade:</i>	16,4 anos
<i>Cor/etnia</i>	Branca: 39% Parda: 50% Negra: 11%
<i>Escolaridade dos pais (pai ou mãe)</i>	Não estudou: 4% Não concluiu a educação básica: 0% Concluiu a educação básica: 56% Cursando ensino superior: 0% Concluiu ensino superior: 40%
<i>Sobre o trabalho dos pais (pai ou mãe)</i>	É funcionário/empregado: 30% Empresário: 4% Servidor público: 20% Autônomo: 30% Está desempregado: 16%
<i>Situação conjugal dos pais</i>	Moram juntos: 26% Casados formalmente: 38% Separados: 20% Viúvo (a): 8%
<i>Renda familiar</i>	Até 01 salário mínimo: 4% 02 a 03 salários mínimos: 22% 03 a 04 salários mínimos: 70% 05 ou mais salários mínimos: 4%
<i>Participação do adolescente na renda familiar</i>	Sustenta a família: 0% Trabalha e contribui com a renda: 20% Trabalha, mas não contribui: 20% Não trabalha: 60%
<i>Itens que possui em casa (pelo menos 1 un)</i>	Celular: 100% Automóvel: 100% Computador: 86% Acesso à internet: 86% TV por assinatura: 7% Empregada/diarista: 13%
<i>Escola em que estuda:</i>	Pública: 55% Particular: 45%

Quadro 4: Perfil socioeconômico dos adolescentes de Guarapuava-PR

Os dados socioeconômicos coletados na Biblioteca Municipal foram tomados como o perfil geral da amostra porque equilibra nas porcentagens o número de adolescentes provenientes de escolas públicas e escolas privadas.

4.1.2. Representações da leitura

A configuração e descrição das representações da leitura para os sujeitos da pesquisa seguem uma análise crítica que não obedece à ordem das questões, nem explora todos os tópicos do questionário utilizado na coleta (APÊNDICE I). Foram priorizados aspectos que, de fato, contribuem para a caracterização das representações. No decorrer da apreciação dos dados, de acordo com os rumos da análise, algumas questões específicas foram mencionadas.

O contexto atual não é muito favorável ao desenvolvimento de práticas culturais reflexivas e gratuitas, reconfigurando-as sob a imposição de um ritmo acelerado e, sobretudo, uma visão utilitarista. A leitura está suscetível a essas mudanças.

As diferenças e propriedades que a prática da leitura assume e as conseqüências que o objeto textual provoca nos modos de ler, todavia, não serão apontadas se não se especificar *o que se lê* (PAULINO, 2008). Por isso, a leitura é uma prática sensível ao contexto, mas também é uma prática sensível ao texto.

A análise das representações da leitura doravante apresentada foi norteadada, principalmente, pela diferenciação entre os tipos de texto que compõem o horizonte dos adolescentes, por suas preferências de leitura e as razões pelas quais eles leem.

É o que se evidencia nos dados abaixo: a questão era aberta e sem objeto direto ligado ao verbo *ler*. O propósito dessa elipse foi deixar o espaço em aberto para que o respondente refletisse sobre aquilo que naturalmente lê, ou aquilo que, para ele, naturalmente, está relacionado a essa prática.

Você gosta de ler? Por quê?
<i>Ex. 1: Gosto bastante, eu sempre acabo me colocando no lugar de algum personagem, e isso me traz paz e alegria pois um livro que eu li me mostrou que vemos nossos problemas sempre com muito exagero e não paramos para pensar que muitas vezes o problema dos outros é maior.</i>
<i>Ex. 2: Não tenho muito hábito, quase nem sempre leio, pois não acho livros “descentes”, sobre o tema que eu gosto (aventura, magia, terror).</i>
<i>Ex. 3: Sim, a leitura faz parte de nosso conhecimento, com a leitura posso me imaginar na história mesmo não estando nela.</i>
<i>Ex.4: Sim. Por que gosto de visitar outras realidades através de histórias.</i>
<i>Ex.5: Sim, porque eu posso me transportar para outros “mundos”</i>

<i>por assim dizer.</i>
<i>Ex.6: Sim as vezes, depende do livro.</i>
<i>Ex.7: Mais ou menos, eu só me interesso quando é sobre algo interessante como novela... porque a maioria dos livros são chatos, são desinteressantes.</i>
<i>Ex.8: Apenas contos de ação e aventura</i>

Quadro 5: *Sobre o gosto e as razões da leitura.*

Essas respostas foram agrupadas por revelarem que para muitos adolescentes a prática da leitura está ligada à leitura de textos com características literárias. No Ex.1, o sujeito respondente justifica seu gosto pela leitura por poder ocupar o lugar de algum personagem, elemento essencial em um texto narrativo. No Ex.2, o adolescente se justifica pela dificuldade de se encontrar livros com temas bastante comuns no universo literário: magia, terror, aventura, principalmente em livros juvenis. Preferência que também fica marcada no Ex.8, nas palavras do respondente **que** afirma gostar de ler apenas contos de ação e aventura. O Ex.3 traz o termo “história”, que pode ser interpretado como narrativa, enredo, invenção, e a possibilidade do leitor se imaginar parte dela no momento da leitura. As respostas Ex.4 e Ex.5 se apóiam na capacidade da leitura de levá-los a outras realidades e outros mundos através das histórias, o que facilmente se entende por ficção. Já no Ex.6 e Ex.7, destaca-se a associação da leitura ao livro, principal suporte pelo qual se veicula textos literários.

Para parte dos adolescentes, ler significa entrar em contato com a ficção. A leitura é entendida como uma atividade que os eleva para outro plano, que estabelece um elo com o imaginário e, assim, atende à necessidade universal do ser humano de mergulhar no universo da ficção e da poesia (CANDIDO, 1995).

Entretanto, diluídas em meio a essa representação da leitura, algumas declarações sobre suas relações individuais com os livros/textos literários insistem no compromisso com a realidade empírica. Muitos gostam de ler livros “que dêem lição de vida”, livros que os “façam mudar em algo”, ou que relatem “histórias de superação”. Certamente, os efeitos produzidos no leitor ao entrar em contato com esse tipo de história são de conforto ou de confronto com sua realidade. De qualquer modo, existe a busca pelos efeitos na realidade. Apesar de estarem se referindo a textos de cunho literário, pode-se inferir que mesmo no contato com textos do universo ficcional, há uma necessidade latente de que o conteúdo daquilo que leem faça algum sentido para sua realidade imediata. Isso se explica porque quando a leitura ficcional ou poética

representa atendimento ao gosto imediato do leitor, ela desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade, gerando prazer (AGUIAR, 1996).

A inversão dessa situação se nota nos próximos conjuntos de respostas:

Você gosta de ler? Por quê?
<i>Ex. 1: Sim, para me informar sobre assuntos que eu quero saber mais e assuntos que não sei.</i>
<i>Ex. 2: Sim, é interessante e aprimoramos nossos conhecimentos.</i>
<i>Ex. 3: Somente sobre o que me interessa. O que está acontecendo no mundo, sobre a área que desejo seguir dentro de uma faculdade.</i>
<i>Ex.4: A leitura nos proporciona uma boa oratória, tanto no dialogo como em leituras em voz alta.</i>
<i>Ex.5: Não muito, leio quando é necessário.</i>
<i>Ex.6: Sim, porque meus professores vivem falando que ajuda a desenvolver melhor o raciocínio, aí comecei a ler.</i>
<i>Ex.7: Não muito, pois não tenho o habito da leitura porém as vezes sou obrigado a ler. (estudos, pesquisas e etc...)</i>
<i>Ex.8: Não, só leio por precisão (trabalho. etc.)</i>
<i>Ex.9: Sim, porque adquiere mais conhecimento.</i>
<i>Ex.10: As vezes... quando não tenho nada a fazer ou fazer alguns textos e pesquisas. E para aprimorar o meu conhecimento.</i>

Quadro 6: Sobre o gosto e as razões da leitura II.

Nesse caso, ler não implica necessariamente estar em contato com a ficção. A leitura está associada à informação e atualização (Ex.1 e Ex.3), à aquisição de conhecimento (Ex.2, Ex.9 e Ex.10), à obrigação (Ex.5, Ex.7 e Ex.8) e ao desenvolvimento da oratória e do raciocínio (Ex.4 e Ex.6). Em todos os casos se lê para obter algum tipo de benefício relevante para a vida prática (informação, conhecimento, oratória, raciocínio), o que configura uma visão pragmática sobre leitura que, portanto, representa um elo com a realidade.

Houve maior incidência da primeira forma de representação entre respondentes de 14 e 15 anos, enquanto a segunda ganhou corpo com o aumento da faixa etária e do nível escolar. Isso pode significar que a mudança da representação da leitura – elo com o imaginário – para representação pragmática da leitura – elo com a realidade – acompanha o amadurecimento do adolescente.

Contudo, essa transição não é tão simples, porque, quando questionados sobre “o que” mais gostam de ler, muitas respostas, independentemente da faixa etária, fizeram algum tipo de referência a textos literários, os quais por sua natureza ficcional não têm a

finalidade de atender às expectativas da segunda representação da leitura. Percebe-se, deste modo, o inverso da situação anterior: existe a necessidade do elo com a realidade, mas as preferências de leitura mantêm um enlace com o universo da ficção.

O que você mais gosta de ler?
<i>Ex. 1: Ficção, história surpreendentes.</i>
<i>Ex. 2: Romance, suspense, um livro antigo, (livro bom de fácil entendimento)</i>
<i>Ex. 3: Alguns autores da escola literária brasileira como também estrangeira, tendo como referência Machado de Assis.</i>
<i>Ex.4: Livros de ficção, mitológicos, crônicas, romance, aventura, humor e poemas.</i>
<i>Ex.5: Mangá</i>
<i>Ex.6: Romance em novelas, como Romeu e Julietas.</i>
<i>Ex.7: Livros de dramas, suspense, livros baseados em filmes.</i>
<i>Ex.8: Crônicas, são fantásticas.</i>
<i>Ex.9: Ficção, biografias</i>
<i>Ex.10: Romances e quadrinhos (mas quadrinhos com conteúdos, porque as Turmas da Mônica são uma porcaria), além de contos e crônicas.</i>
<i>Ex.11: Ficção científica</i>
<i>Ex.12: Romance, suspense, um livro antigo, (livro bom de fácil entendimento)</i>
<i>Ex.13: Romances, obras com temáticas indianistas, parnasianas e temáticas regionalistas como nordestinas.</i>
<i>Ex.14: Histórias com algum fundamento</i>
<i>Ex.15: Revistas, livros de humor, jornais, HQ's</i>
<i>Ex.16: Livros e algumas revistas</i>

Quadro 7: Preferências de leitura

Os exemplos citados são representativos da predominância de preferências de leituras voltadas para a literatura. A pesquisa Retratos da leitura aponta que o romance, entre os estudantes do Ensino Médio, é o 2º gênero mais lido, atrás apenas da Bíblia e a frente dos livros didáticos¹⁵. Revistas, biografias, jornais e livros de humor aparecem poucas vezes, assim como os poucos dados que citaram textos da internet, livros teóricos, como de Administração e História, e apenas uma referência à leitura da Bíblia. No mais, todos os adolescentes entrevistados preferem ler textos relacionados ao universo ficcional.

¹⁵ INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**, 3ª Ed. 2012. Disponível em: www.institutopro livro.org.br

Uma explicação equivocada para o descompasso entre a necessidade do elo com a realidade e a preferência de leitura voltada para ficção poderia se apoiar no fato de que quando se questiona sobre “o quê” o adolescente gosta de ler, ele é confrontado com a sua realidade, seus hábitos e seus horizontes de leitura. E dentro do quadro geral: com poucos livros em casa, sem jornais, sem noticiários e utilizando a internet basicamente para entretenimento, ele recorre aos textos comuns à esfera mais próxima, que é a escolar, onde, então, seria incentivado sobremaneira ao contato com textos literários.

Como se sabe que essa não é a realidade, é mais coerente pensar que o adolescente quando fala sobre a leitura e seu elo com a realidade em um sentido utilitarista, reproduz mecanicamente um discurso legitimado sobre essa prática. Como se comprovou nos dados levantados pela pesquisa Retratos da leitura, poucos são contrários à idéia de que ler bastante pode fazer uma pessoa melhorar a sua situação socioeconômica. O imaginário da população está dominado por essa idéia de que o hábito da leitura gera recompensas. Nesse sentido, a leitura de ficção deveria ser vista como uma competência socialmente relevante hoje? Para entender esse descompasso é importante considerar o conflito existente entre aquilo que o adolescente “leitor” *precisa* e aquilo que ele *gosta*.

Nesse sentido, analisar a relação entre os livros que eles têm que ler na escola e aqueles que podem escolher voluntariamente é pertinente.

Qual a relação entre os livros que você tem que ler na escola e aqueles que você escolhe voluntariamente?
<i>Ex. 1: Que o da escola é obrigado a ler, e os que nós queremos ler não tem obrigação, lemos quando podemos.</i>
<i>Ex. 2: É que a gente lê porque gosta e não porque é obrigado.</i>
<i>Ex. 3: Para mim tanto faz, mas eu prefiro os que eu escolho.</i>
<i>Ex.4: Não muita, pois os livros que eu tenho que ler são mais clássicos e não tão fácil de ler; os que eu leio voluntariamente são melhores e facilmente a leitura.</i>
<i>Ex.5: Os da escola são autores clássicos de vestibular que tem que saber, os de minha escolha, as vezes são desconhecidos pela mídia e pelas pessoas mas com histórias muito boas.</i>
<i>Ex.6: Porque s que eu escolho eu uso os meus critérios, é um livro que eu gosto já os da escola são chatos.</i>
<i>Ex.7: Que uns eu preciso ler e outros eu leio apenas por prazer</i>
<i>Ex.8: Que os da escola sempre tem um objetivo a mais, e o quais escolhemos é mais para passar tempo</i>

Quadro 8: Leituras da escola, leituras voluntárias

Ficou evidente um padrão de resposta que opõe aquilo que o adolescente é obrigado ou precisa ler e aquilo que ele tem liberdade para escolher.

Tenho que ler	Quero ler
<i>é obrigado a ler;</i>	<i>não tem obrigação;</i>
<i>são mais clássicos;</i>	<i>lemos quando podemos;</i>
<i>não tão fácil de ler;</i>	<i>lê porque gosta;</i>
<i>autores clássicos de vestibular;</i>	<i>eu prefiro os que eu escolho;</i>
<i>tem que saber;</i>	<i>melhores ;</i>
<i>são chatos;</i>	<i>facilmente a leitura;</i>
<i>preciso ler;</i>	<i>desconhecidos pela mídia e pelas pessoas;</i>
<i>sempre tem um objetivo a mais;</i>	<i>histórias muito boas;</i>
	<i>uso os meus critérios;</i>
	<i>é um livro que eu gosto;</i>
	<i>leio apenas por prazer;</i>
	<i>é mais para passar tempo;</i>

A *obrigação*, os *clássicos*, o *vestibular*, a *chatice* e o *objetivo a mais* resumem o posicionamento dos adolescentes em relação àquilo que lhes é imposto como obrigação. O fato de serem obras clássicas pode justificar o adjetivo *chato*, pela linguagem muitas vezes erudita e o distanciamento entre horizonte do leitor e horizonte da obra. O exame do vestibular e esse objetivo *a mais* apontado, que pode ser um seminário, trabalho de pesquisa, um questionário, uma prova, revelam a concepção pragmática de leitura.

Por outro lado, aquilo que é interesse, que o adolescente escolhe e busca com autonomia está relacionado ao prazer, a facilidade, ao passa tempo e a qualidade boa das histórias.

Há, de modo claro, a concepção de duas representações da leitura: a primeira como um elo entre leitor e universo ficcional e a segunda como um elo entre leitor e realidade prática. Os interesses de leitura surgem, portanto, para atendimento de necessidades de caráter informativo ou recreativo (AGUIAR, 1996). No primeiro caso, lê-se textos calcados na realidade imediata. No segundo, os textos ficcionais ou poéticos vêm suprir suas necessidades de evasão e desafio. Mas independente da forma como se concebe a leitura, entre os adolescentes há o predomínio da preferência por textos ficcionais. A aparente incongruência das representações se explica pela força de vigência do discurso sobre o utilitarismo da leitura em nosso país, que interfere, dessa forma, na tomada de decisão do adolescente entre aquilo que ele precisa ler e aquilo que

ele gosta de ler. A leitura para os adolescentes é um ponto de tensão entre suas preferências e as necessidades impostas.

4.1.3. Representações das bibliotecas

Antes da análise das representações, é válido situar brevemente as bibliotecas no contexto brasileiro por meio de informações divulgadas no Censo Nacional das Bibliotecas Públicas Municipais¹⁶. Essa pesquisa configura-se como um mapeamento das condições de funcionamento das bibliotecas públicas municipais brasileiras. O Censo foi encomendado pelo Ministério da Cultura (MinC) à Fundação Getúlio Vargas (FGV) e seus resultados foram divulgados em abril de 2010. Como o objetivo era obter o perfil das bibliotecas em todo o país, foi necessário cobrir todos os 5.565 municípios.

O Brasil possui, de acordo com os dados, 79% dos seus municípios com pelo menos uma biblioteca pública em funcionamento. No Paraná, 88% das 399 cidades possuem bibliotecas. Seus usuários/leitores freqüentam o local 1,6 vez por semana, índice abaixo da média brasileira (1,9) e utilizam o espaço preferencialmente para pesquisas escolares (57%). Os assuntos mais pesquisados nas bibliotecas são literatura (75%), geografia e história (73%) e obras gerais – enciclopédias e dicionários – (71%). Dentre os estados da Região Sul, o Paraná lidera em número de empréstimos, com 411 empréstimos/mês, índice que coloca o estado em 3º lugar nacional.

O caráter diagnóstico do Censo também mostra que as bibliotecas no Brasil são pouco freqüentadas, e quando o são, é basicamente por estudantes da educação básica. Em muitos dos casos, a biblioteca representa nada além de um lugar para pesquisa. Há o distanciamento histórico como herança, mas o quadro, a partir do PNLL, começa a se remodelar. Os investimentos em torno da leitura estão mais abrangentes e os resultados esperados darão um retorno mais qualitativo.

As bibliotecas são espaços públicos de leitura (SEGRÉ, 2010), a biblioteca é vista como mediadora e como espaço onde se desenvolve a prática. Depois de

¹⁶ MINISTÉRIO DA CULTURA. **Censo Nacional das Bibliotecas Públicas**. Fundação Getúlio Vargas, 2010. Disponível em www.cultura.gov.br.

caracterizar algumas representações da leitura, como se pode caracterizar e interpretar as representações da biblioteca no imaginário de adolescentes do Ensino Médio?

Em que lugares você gosta de ler?
<i>Ex. 1: Em casa, no lago, na casa de alguém ou mesmo na rua, indo pra escola, mas geralmente em casa</i>
<i>Ex.2: Em meu quarto</i>
<i>Ex.3: Em lugares silenciosos</i>
<i>Ex.4: No meu quarto deitado em minha cama</i>
<i>Ex.5: No meu quarto, sozinha</i>
<i>Ex.6: No meu quarto ou na sala, ou num lugar onde eu tenha paz.</i>
<i>Ex.7: Lugares confortáveis, frescos e arejados, claro, silencioso.</i>
<i>Ex.8: Em baixo de uma árvore ou sentado ao ar livre em algum lugar calmo</i>
<i>Ex.9: Sofá ou cama, em lugares com silêncio quase que absoluto para que eu me concentre e entenda a história.</i>

Quadro 9: Lugares preferidos de leitura

Neste grupo de respostas percebe-se que um lugar destinado a leitura, em geral, é um espaço de privacidade e intimidade, o que se nota pelas várias referências ao quarto e até a própria cama. Implícito nessas respostas e mais evidente em outras, um lugar destinado à leitura também é um lugar para se estar sozinho. Também é um lugar com o qual se tem familiaridade (casa, sofá, quarto, cama), que possibilita o silêncio e a concentração. Essa questão poderia ser substituída por “Como deve ser um lugar ideal para leitura?”, esse lugar, de acordo com as respostas, preferivelmente, deve ser privado, onde se possa ficar sozinho, familiar e silencioso.

Fogem à regra a Ex.1, que cita o lago, a casa de outra pessoa ou até mesmo a rua como lugares para se ler, lugares com características praticamente opostas ao anterior. E a Ex.8, em que o adolescente afirma gostar de ler ao ar livre, mas desde que seja calmo.

A biblioteca apareceu raras vezes como um lugar onde os adolescentes gostam de ler: apenas 3 referências entre os 105 questionários respondidos. De modo geral, ela não está no horizonte de interesse dos adolescentes. Portanto, uma primeira representação da biblioteca no imaginário dos adolescentes é a de um lugar ausente, ou um *não-lugar*. Quando se questiona sobre lugares que interessam, infelizmente, as bibliotecas não são lembradas.

O outro conjunto de respostas, pelo contrário, vai explicitar em que situações os adolescentes tem contato com as bibliotecas, em que momentos específicos elas lhes

interessam. Quando questionados sobre se fazem empréstimos de livros em alguma biblioteca, as respostas foram as seguintes:

Você empresta livros de alguma biblioteca? Por quê?
<i>Ex.1: Sim da escola para trabalhos e para me distrair</i>
<i>Ex.2: Sim, do colégio não apenas por que vale nota, mas por que eu gosto de ler</i>
<i>Ex.3: Sim, da escola, para fazer os trabalhos e adquirir mais conhecimento</i>
<i>Ex.4: Sim, na do colégio, para ler ou fazer trabalhos</i>
<i>Ex.5: Da escola, as vezes para realização de trabalhos ou lazer</i>
<i>Ex.6: Sim, para trabalhos de português</i>
<i>Ex.7: Sim, porque no colégio é necessário ler.</i>
<i>Ex.8: Sim, para fazer trabalhos.</i>
<i>Ex.9: Porque a professora de português fala que é obrigado</i>
<i>Ex.10: Sim. Para a apresentação nas aulas de português</i>
<i>Ex.11: Sim. Me obrigam</i>
<i>Ex.12: Da escola, para as apresentações que tem na matéria de português.</i>
<i>Ex.13: Sim pra fazer trabalhos da escola</i>
<i>Ex.14: Vale nota é como se fosse uma prova oral e as vezes escrita.</i>
<i>Ex.15: Sim no colégio, quando é necessário algum trabalho</i>
<i>Ex.16: Da escola, pois a professora pede.</i>

Quadro 10: Sobre empréstimos nas bibliotecas

Neste grupo de respostas fica evidente que a biblioteca passa a fazer parte do horizonte do adolescente pela necessidade - para fazer trabalhos, porque vale nota, porque é pedido da professora ou obrigação. Este quadro confirma os dados das estatísticas nacionais: o que leva, não só o adolescente, mas todos os demais usuários a procurarem as bibliotecas é alguma necessidade prévia, no caso do estudante, algum trabalho escolar.

Essa é uma tradição antiga na cultura brasileira. Na década de 70, a implantação legislativa da pesquisa escolar levou muitos estudantes às bibliotecas para atender às expectativas do professor. Essa prática tornou-se corrente, inclusive, nas bibliotecas públicas. De onde se conclui que as bibliotecas municipais se tornaram, na prática, bibliotecas escolares (MILANESI, 2002).

As únicas três referências que fogem à regra: Ex.1, que afirma emprestar livros na biblioteca para se distrair, o Ex.2, que vai à biblioteca porque gosta de ler e o Ex.5, que vai à biblioteca por lazer, mais uma vez estão sufocadas pela idéia de obrigação.

Noutras respostas, pode-se perceber uma visão diferente sobre a biblioteca.

Você empresta livros de alguma biblioteca? Por quê?
<i>Ex.1: Sim, por que muitos dos livros que eu prefiro ler não encontro na biblioteca da escola</i>
<i>Ex.2: Sim. Porque as vezes eu gosto e não tenho em casa, então eu levo para ler em casa</i>
<i>Ex.3: As vezes, pela facilidade de não ter que procurar para comprar.</i>
<i>Ex.4: Sim, porque eu não gasto dinheiro e leio o livro quero.</i>
<i>Ex.5: Sim, porque se eu comprar, além de gastar dinheiro eu posso ainda não gostar do livro.</i>
<i>Ex.6: Sim, pois é de graça e tem uma variedade imensa de livro.</i>
<i>Ex.7: Há algum tempo atrás sim (mais ainda não renovei minha ficha para poder pegar livros) pois você tem acesso a diferentes tipos de livros e são de graça.</i>
<i>Ex.8: Sim, às vezes o livro pode ser acessado gratuitamente em biblioteca.</i>
<i>Ex.9: Sim, os daqui da escola, pois eu não tenho tempo pra buscar ou procurar esses livros onde se vendem.</i>

Quadro 11: Sobre empréstimos nas biblioteca II

Neste caso, desenha-se a última representação da biblioteca: a biblioteca como uma *alternativa*. Na biblioteca pública, por exemplo, o adolescente diz encontrar livros que a biblioteca escolar não oferece. Muitos preferem recorrer à biblioteca para evitar a procura dos livros, pois lá eles encontrarão algum, provavelmente. A biblioteca aparece também, em várias respostas, como alternativa para não precisar se comprar os livros.

As representações das bibliotecas no imaginário dos adolescentes variam desde sua completa ausência quando se fala em interesse, de uma visão escolarizada de que é um *lugar-dever*, onde se vai por obrigação, à uma alternativa viável para evitar procura e gastos com livros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações da leitura no imaginário dos adolescentes foram caracterizadas como um *elo com a realidade* e um *elo com a ficção*. Na primeira representação, entende-se a leitura de modo mais utilitarista, recompensador, que interfere na realidade imediata do leitor. Na segunda, as representações se associam ao texto literário, o qual é lido por gosto e prazer, e não por necessidade, na maioria dos casos. Conclui-se que as duas formas de entender a leitura estão presentes simultaneamente nos horizontes do público estudado. Há um espaço de conflito que, de certa forma, confunde o leitor: o prazer, a necessidade, a obrigação e as pressões do contexto social estão sempre em jogo no momento da leitura.

Metodologicamente, não foram feitas comparações entre as representações da leitura do usuário da biblioteca escolar e do usuário da biblioteca pública. Na verdade, ao longo do estudo, generalizou-se a noção de biblioteca independentemente do público atendido (estudantes ou população em geral). Essa alteração no decorrer do trabalho se deu pelo fato de o público estudado ser de estudantes que freqüentam os dois espaços. Além disso, os dados nacionais e locais comprovaram que a crise de identidade das bibliotecas decorre, também, da homogeneização dos espaços: a biblioteca pública é uma extensão da biblioteca escolar, desempenha a mesma função para os estudantes.

Sendo assim, a análise se voltou para a representação de biblioteca, no sentido amplo do termo. O interesse se expandiu para o que o estudante pensa sobre esse espaço, essa instituição cultural. As conclusões apontaram para visão da biblioteca como um *não-lugar*, ou um lugar ausente, inexistente no horizonte de interesses de muitos adolescentes. Mas as bibliotecas existem, para muitos, noutra esfera, não do seu interesse, mas de sua obrigação. Por isso, outra representação da biblioteca encontrada foi a de um *lugar-dever*, onde o estudante deve ir quando os professores mandam. A terceira representação da biblioteca que foi possível caracterizar não é negativa. Apesar de, na maioria das vezes, ser um espaço ausente ou que se freqüente por obrigação, para parte dos adolescentes a biblioteca ainda é uma *alternativa* que evita gastos com compras de livros e evita uma busca mais trabalhosa do livro em outro lugar.

De acordo com Segré (2010), a evolução dos lugares consagrados à leitura é reflexo da evolução do lugar concedido ao livro. A história e o presente do Brasil

comprovam largos investimentos na compra e distribuição de livros. O lugar que o objeto *livro* ocupa na economia brasileira é significativo. Mas as bibliotecas, apesar de existirem, estão ausentes do horizonte dos brasileiros, ou seja, não estão refletindo a importância dada ao livro. Há um descompasso nessa relação.

Por isso, a evolução deve refletir a evolução do lugar concedido à leitura, pois a proximidade espacial não suprime a distância social e simbólica da leitura (PASSERON, 1991). E partir das representações, um bom caminho para elevar o *status* da leitura como uma prática socialmente relevante é investindo nas bibliotecas para que elas se tornem necessárias no cotidiano dos estudantes e da população. Tornar-se necessário é diferente de tornar-se obrigatório.

Chegar a essas conclusões só foi possível pela ótica da Sociologia da leitura, que se constitui como um campo teórico específico. A Sociologia da leitura não fornece conceitos para serem aplicados, nem um passo-a-passo para pesquisa; uma de suas contribuições, talvez a mais significativa, é a possibilidade de abordagem sobre leitura como prática social e cultural, sempre relacionada à realidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera T. **Como planejar a pesquisa em leitura**. In: Leitura e animação cultural. Tania Rösing, Paulo Becker (org). Passo Fundo: UPF, 2005.
- _____. O caminho dos livros: da biblioteca à comunidade. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice áurea Penteadó (org.). **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; ASSIS: NEP, 2006 p. 255-267.
- _____. O leitor competente à luz da teoria da literatura. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, nº 124, p. 23-34, jan-mar, 1996.
- _____; BORDINI, M. da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1993.
- BÁEZ, Fernando. **História universal da destruição dos livros**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.
- BATTLES, M. **A conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. **Biblioteca pública: princípios e diretrizes**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2000.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2008.
- _____. O direito à literatura. In. Antonio Candido. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p.235-263.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.
- _____. **Práticas da Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.
- _____. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COMPAGNON, A. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- DARNTON, Robert. **Os Best-sellers proibidos da França pré-revolucionária**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p.19-98.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ESCARPIT, Robert. **Hacia una sociologia del hecho literario**. Madrid: Edicusa, 1974.

FONSECA, M. C. **Biblioteca pública: da extensão à ação cultural como prática da cidadania**. 2005. 209 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980 – 1995**. Campinas, SP: Komedi/Arte Escrita, 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1986.

GARCIA, E. G. et al. **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Loyola, 1998.

GARCIA, Lígia V. **Biblioteca escolar: espaço que pode contribuir com o processo de letramento**. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007.

GOLDMANN, Lucien. As interdependências entre a sociedade industrial e as novas formas de criação literária. In: **A criação cultural na sociedade moderna**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, s.d., p.63-78.

HANSEN, João Adolfo. Reorientações no campo da leitura literária. In: **Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas**. Marcia Abreu, Nelson Schapochnik (orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2005, p.13-44.

HAUSER, A. A sociología del público. In: **Sociología del arte**. Barcelona: Editora Labor, 1977, p.549-599.

HERKENHOFF, Paulo. **Biblioteca Nacional: a história de uma coleção**. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1996.

HUSSERL, Edmund. **A Idéia da Fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1990.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**, 3ª Ed. 2012. Disponível em: www.institutoprolivro.org.br

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: teoria do efeito estético – vol.1**. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **O ato da leitura: teoria do efeito estético – vol.2**. São Paulo: Editora 34, 1999.

JAUSS, H. R. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo, Editora Ática, 1993.

_____; ZILBERMAN, R. **A leitura rarefeita: Livro e literatura no Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 1991.

_____; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

LEAHY, C. **A leitura e o leitor integral: lendo na biblioteca da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LINDOSO, Felipe. **O Brasil pode ser um país de leitores?** Política para a cultura, política para o livro. São Paulo: Summus Editorial, 2004.

LOURENÇO, Katiane C. **Biblioteca escolar: da mediação à prática de leitura**. 2010. 297f. Dissertação (Mestrado em Letras) Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2010.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli, ed. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Elisa C. **Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil**. 2008. 184 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MANGUEL, Albert. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTHA, Alice. A. P. **Leitor, leitura e literatura: teoria, pesquisa e prática: conexões**. Maringá: Eduem, 2008.

_____. **Leituras na prisão: coerência no caos**. Maringá: Eduem, 2011.

MILANESI, Luiz. **Biblioteca**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

_____. **Ordenar para desordenar** – centro de cultura e bibliotecas públicas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Censo Nacional das Bibliotecas Públicas**. Fundação Getúlio Vargas, 2010. Disponível em www.cultura.gov.br.

MURY, Gilbert. Sociología del público literario. In: ESCARPIT, Robert. **Hacia una sociología del hecho literario**. Madrid: Edicusa, 1974.

OLIVEIRA, Z. C. P. **A biblioteca “fora do tempo”: políticas governamentais de bibliotecas públicas no Brasil, 1937 – 1989**. 1994. 221 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Cultura. Biblioteca Pública do Paraná. **Plano Estadual do livro, leitura e literatura do Paraná – documento base**. Disponível em www.cultura.pr.gov.br (acesso em 06 de julho de 2012).

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In. **Leituras literárias: discursos transitivos**. Aparecida Paiva, Graça Paulino (orgs). Belo Horizonte: Ceale ; Autência, 2008.

PEREIRA, Andréa Kluge. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

PERIÓDICO DO SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. **Biblioteca pública: Unesco, manifesto**, 1994. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, v. 1, n. 1, ago. 1995.

PERONI, Michel. Historias de lectura. **Trajetorias de vida y de lectura**. México: Fondo de Cultura Econômica, 2003, p. 17-40.

PERROTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

PRATES, Ana E. **Entre o livro e a leitura: um clic de mediação**. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2009.

RÖSING, Tania; BECKER, Paulo. **Leitura e animação cultural**. Passo Fundo: UPF, 2005.

SCHOPENHAUER, A. **A arte de escrever**. São Paulo, LP&M, 2002.

SEGRÉ, Monique. **Sociologia da leitura**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

SILVA, Ezequiel. T. da. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1986.

_____. **De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**. São Paulo, Ática, 1991.

_____. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **O Ato de ler, fundamentos psicológicos, para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo, Cortez, 1981.

SILVA, R. J. da. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006.

SILVA, Waldeck. C. da. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVEIRA, Fabrício. J. N. da. **Biblioteca como lugar de práticas culturais: uma discussão a partir dos currículos de biblioteconomia do Brasil**. 2007. 246 f.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de Literatura: repensando o ensino**. São Paulo, Editora Contexto, 1988.

_____. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Fim do livro, fim dos leitores**. São Paulo: Senac, 2001.

_____. Org. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

APÊNDICE 1

COLETA DE DADOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE LIVROS E LEITORES		
Idade:	Série:	Colégio:

1. Você gosta de ler? Por quê?

2. O que você mais gosta de ler?

3. Quando você gosta de ler um livro de ficção?

4. Quando você gosta de ler um livro de poesia?

5. Qual o seu estilo de livro preferido?

6. Você considera que sabe ler?

7. Para você, o que é saber ler um livro de literatura?

8. Quem mais lhe incentivou e incentiva na leitura? Como?

9. Seus pais liam histórias para você quando era criança?

10. Você tem muitos livros em casa? Quantos aproximadamente?

11. Conte uma experiência boa envolvendo a leitura de um livro que você se lembra.

12. Conte uma experiência má envolvendo a leitura de um livro que você se lembra.

13. Em quais momentos você gosta de ler?

14. Em que lugares você gosta de ler?

15. Quais são os seus critérios para escolher um livro?

16. Você adquire livros em livrarias ou mais pela internet?

17. Você empresta livros de alguma biblioteca? Por quê?

18. Você acha que continuará lendo livros literários depois de terminar os estudos? Por quê?

19. Qual a relação entre os livros que você tem que ler na escola e aqueles que você escolhe voluntariamente?

20. O que é um livro para você?

21. Você tem dificuldade em ler? A que você atribui essa dificuldade?
