

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
DEPARTAMENTO DE INFORMAÇÃO E CULTURA

REGINA GARCIA BRITO

Clubes de leitura, Literatura e Biblioteca: perspectivas da mediação
cultural na era da informação

São Paulo
2022

REGINA GARCIA BRITO

Clubes de leitura, Literatura e Biblioteca: perspectivas da mediação
cultural na era da informação

Versão corrigida

(versão original disponível na Biblioteca da ECA/USP)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Ciência da Informação, da Escola de Comunicações e
Artes da Universidade de São Paulo, para obtenção do
título de Mestre em Ciência da Informação.

Área de concentração: Cultura e Informação.

Linha de pesquisa: Apropriação Social da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Edmir Perrotti

São Paulo
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Brito, Regina Garcia
Clubes de leitura, Literatura e Biblioteca:
perspectivas da mediação cultural na era da informação /
Regina Garcia Brito; orientador, Edmir Perrotti. - São
Paulo, 2022.
206 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Ciência da Informação / Escola de Comunicações e Artes /
Universidade de São Paulo.
Bibliografia
Versão corrigida

1. Clube de Leitura. 2. Literatura. 3. Bibliotecas. 4.
Mediação Cultural. 5. Mediação da Leitura Literária. I.
Perrotti, Edmir. II. Título.

CDD 21.ed. - 020

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

Nome: BRITO, Regina Garcia

Título: Clubes de leitura, Literatura e Biblioteca: perspectivas da mediação cultural na era da informação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Avaliação em: _____ Resultado: _____

Banca examinadora

Prof. Dr. Edmir Perrotti (Orientador)

Instituição: PPGCI/ECA/USP.

Julgamento: _____

Prof.(a) Dr.(a) Maria Silvia Pires Oberg

Instituição: Externo

Julgamento _____

Prof.(a) Dr.(a) Carmem Lúcia Batista

Instituição: UNIFAI - Externo

Julgamento _____

Prof. Dr. Lourival Pereira Pinto

Instituição: UFPE - Externo

Julgamento _____

Ao meu pai e amigo Mauro Garcia (*in memoriam*) e
à minha mãezinha, Ilda, que me ensina a cada dia como ser uma grande mulher.

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação foi iniciada em um momento em que eu acreditava estar em estabilidade pessoal e profissional. Mas o destino trouxe intempéries de diferentes ordens, no âmbito mundial, nacional e – muitas – no pessoal. A pesquisa e escrita não foram feitas em linha reta, foram muitas pausas e retomadas, muitos altos e baixos, mas em todos eles, contei com o apoio do professor Edmir, que, além de me orientar na pesquisa, aconselhou-me no enfrentamento de problemas pessoais, sempre com seu acolhimento que espelha a teoria na vida prática, dando espaço para meu protagonismo, mas também orientação. Então, meu agradecimento inicial ao mestre não é pro forma, e sim de imensa gratidão por ter sido aceita como sua orientanda e por ele não ter me deixado desistir. Certamente cresci como pesquisadora, mas muito, muito mais como pessoa.

À professora Ivete Pieruccini que, desde 2008, quando ingressei no curso de Biblioteconomia, é inspiração para mim como bibliotecária, professora e pesquisadora.

Aos membros da banca de qualificação, professora Silvia Oberg e professor Lourival Pereira Pinto, pelas contribuições.

Aos mediadores de clubes de leitura entrevistados, Andreina, Beatriz, prof. José, Juliana e Rejane, agradeço pela disponibilidade.

Ao Grupo de Pesquisa em Biblioeducação – GPEB, em especial às colegas Fernanda, Léia, Silvana e Telma, que me ouviram sempre com tanto carinho.

Aos amigos da pós, em especial, Adriana Rodrigues, Mariana Crivelente, Rosa Kushnir e Wellington Correia, sempre dispostos a ajudar.

À Cristina Machado que tem me acompanhado semanalmente com apoio terapêutico e à Valéria Alves pelo apoio na entrega dessa dissertação.

Às bibliotecárias Priscila e Vânia por me incentivarem a me inscrever no mestrado e pela presença em tantos outros momentos.

À Rita pela revisão e amizade de sempre.

Aos meus colegas da UNIFESP, Campus Zona Leste, pela paciência comigo nos últimos meses em que só falei da dissertação.

Aos tantos mediadores de leitura e, em especial, aos bibliotecários dos CEUs da cidade São Paulo, com quem tanto aprendi.

“Habitamos a Terra, não só prosaicamente – sujeitos à utilidade e à funcionalidade –, mas também poeticamente, destinados ao deslumbramento, ao amor, ao êxtase. Pelo poder da linguagem, a poesia nos põe em comunicação com o mistério, que está além do dizível.

As artes levam-nos à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente.”

(MORIN, 2003, p. 45).

RESUMO

Este estudo tem por objetivo investigar as relações entre literatura e biblioteca, a partir de reflexões sobre clubes de leitura, desenvolvidos em bibliotecas da cidade de São Paulo e de Floriano, no Piauí. Pretende-se com isso contribuir para o avanço teórico e metodológico da mediação cultural, entendida como paradigma e prática sociocultural objetivada em dispositivos de mediação cultural, nomeados de clubes de leitura. Atento especialmente aos processos de mediação da leitura literária, o trabalho, cuja opção metodológica é a pesquisa exploratória, contempla dois eixos: a) pesquisa bibliográfica, em que se caracterizam os clubes de leitura; é discutida a problemática da cultura letrada a partir dos termos leitura, literatura e leitura literária e considera a questão de como nosso tempo cultural acelerado reflete sobre bibliotecas, práticas de mediação e sobre a própria literatura e os modos como a lemos; além de abordar três diferentes paradigmas culturais de bibliotecas, ao longo da história, refletindo sobre as categorias do compartilhamento e da escuta como categorias implicadas nos processos de mediação da leitura literária; b) pesquisa de campo, em que se descreve e analisa entrevistas semiestruturadas com mediadores de clubes de leitura, destacando-se visões dos mediadores como a socialização, o sentimento de pertencimento, as relações das bibliotecas com os clubes de leitura, a literatura e a leitura literária, tomadas como fenômenos humanizadores, as relações de poder na mediação de leitura literária nas bibliotecas e as impressões sobre a migração dos encontros presenciais para plataformas virtuais no período pandêmico. Em suas considerações finais, destaca as especificidades dos clubes de leitura organizados em bibliotecas sob a perspectiva do paradigma de mediação cultural.

Palavras-chave: Clube de Leitura. Literatura. Bibliotecas. Mediação Cultural. Mediação da Leitura Literária.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the relationship between literature and library, from reflections on book clubs, developed in libraries in the cities of São Paulo, and Floriano, in the state of Piauí. The intention is to contribute to the theoretical and methodological advance of cultural mediation, understood as a paradigm and sociocultural practice exemplified in cultural mediation devices, called book clubs. Attentive especially to the mediation processes of literary reading, the work, with exploratory research as its methodological option, consists of two axes: a) bibliographic research, characterizing book clubs; discussing the issue of literate culture based on the terms reading, literature, and literary reading, and considering the question of how our accelerated cultural times reflect on libraries, mediation practices and on literature itself, and how we read it; in addition to addressing three different cultural library paradigms, throughout history, reflecting on the categories of sharing and listening as categories involved in the mediation processes of literary reading; b) field research, describing and analyzing semi-structured interviews with book club mediators, highlighting the mediators' views such as socialization, the feeling of belonging, the relationship between libraries and book clubs, literature, and literary reading, taken as humanizing phenomena, power relations in the mediation of literary reading in libraries, and impressions about the migration of face-to-face meetings to virtual platforms in the pandemic period. In its final remarks, the specificities of book clubs organized in libraries from the perspective of the cultural mediation paradigm are highlighted.

Keywords: Book Club. Literature. Libraries. Cultural Mediation. Literary Reading Mediation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Quadro de Lemonnier.....	25
Figura 2 - Biblioteca Neli Siqueira – Metrô de São Paulo.....	113
Figura 3 - Página de divulgação do Clube de Leitura mês de abril/2021.....	119
Figura 4 - Chamada na página do Facebook convidando o público a participar do Clube de Leitura.....	121
Figura 5 - Casa da Leitura – IFPI.....	123
Figura 6 - Objetivos do Clube do livro – parte 1.....	124
Figura 7 - Objetivos do Clube do livro – parte 2.....	124
Figura 8 - Biblioteca Juó Bananére.....	131
Figura 9 - Biblioteca Rubem Braga.....	135

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Metodologia	16
1.2 Organização da dissertação	19
2 CLUBES DE LEITURA	21
2.1 Definições e origens	22
2.2 Clube de leitura, clube de livro	28
2.3 Clubes de leitura na contemporaneidade: características, tipologia e objetivos	31
2.4 A seleção das obras, os leitores e os mediadores	37
2.5 O espaço dos encontros e suas dinâmicas	41
2.6 A leitura nos clubes, o letramento literário e a formação de comunidades de leitores	43
2.7 Experiências de clubes de leitura.....	49
2.7.1 Projeto Leia Mulheres	49
2.7.2 Clubes de leitura em presídios	50
2.7.3 Clubes de leitura virtuais	51
3 PROBLEMÁTICA DA CULTURA LETRADA: LEITURA, LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA.....	54
3.1 Entre a velocidade da era da informação e o tempo para a fruição da arte literária	54
3.2 Leitura.....	57
3.3 Literatura e leitura literária.....	65
3.4 Leitura literária como experiência e a valorização da subjetividade do leitor	73
4 MEDIAÇÃO CULTURAL, BIBLIOTECAS E PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA.....	81
4.1 Paradigmas culturais: da conservação e da difusão à mediação cultural	81
4.2 Práticas de leitura literária em bibliotecas	95
4.3 Compartilhamento e escuta na mediação da leitura literária.....	104
5 CONTEXTOS DAS BIBLIOTECAS E DOS CLUBES DE LEITURA	112
5.1 Biblioteca Neli Siqueira, Metrô de São Paulo.....	113
5.2 Clube de Leitura – Biblioteca Neli Siqueira	115
5.3 Casa da Leitura – IFPI	122
5.4 “Clube do livro” da Casa da Leitura	123
5.5 O Projeto dos Centros Educacionais Unificados (CEUs – SP)	128
5.6 Biblioteca Juó Bananére – CEU Rosa da China.....	130

5.7 Clube de Leitura – Biblioteca Juó Bananére	131
5.8 Biblioteca Rubem Braga – CEU Cidade Dutra.....	134
5.9 Clubes de Leitura – Biblioteca Rubem Braga	135
6 TEMAS EM DESTAQUE NAS ENTREVISTAS	140
6.1 Socialização e pertencimento	140
6.2 Visões da biblioteca.....	143
6.3 Visões de leitura e de literatura	149
6.4 Atuação do mediador em clubes de leitura	156
6.5 Encontros presenciais versus encontros virtuais.....	161
6.6 Clube de leitura como prática cultural dialógica	162
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS*	170
APÊNDICE - Roteiro para entrevista semiestruturada com mediadores de clubes de leitura	188
ANEXO A - Depoimento de Rejane Pereira Santos**	191
ANEXO B - Projeto “Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira”	196

1 INTRODUÇÃO

Com a ampla hegemonia das novas Tecnologias de Informação e Comunicação, é inegável a facilidade de acesso a um crescente número de informações em nossa era. No entanto, nossa capacidade de processá-las, significá-las e delas nos apropriarmos não segue o mesmo ritmo de sua produção e difusão (BOSI, 1995). Além disso, com a cultura digital, aumentou o quadro de descontextualização das informações e do conhecimento, tornando-se cada vez mais necessário desenvolvermos estratégias, além de dispositivos de mediação cultural que possibilitem o compartilhamento de conhecimentos e a “ruminação” intelectual (PIERUCCINI, 2004).

Em *Considerações sobre tempo e informação*, Bosi (1995) afirma que a satisfação dos nossos desejos mais profundos se faz em um clima alheio ao tempo do relógio. Por outro lado, mais do que ter acesso a todas as informações disponibilizadas, é preciso, como diz o autor, saber perguntar: “quem não sabe perguntar, quem não sabe O QUE perguntar, o que fará com a torrente de informações potenciais que as redes eletrônicas lhe podem oferecer?” (BOSI, 1995, p. 4) terá, certamente, muita dificuldade para processar o turbilhão de signos que se disputam e nos toma de assalto, nas mais diferentes situações do cotidiano. Existe um estado mental que gera boas perguntas e respostas, como afirma Edmir Perrotti (1999, p. 32-33):

se há cada vez mais livros no mercado, de outro lado, há cada vez menos condições de exercitarmos leituras reflexivas, aquelas que exigem forte concentração, que demandam tempo, anotações, perguntas a outros autores, a outros leitores.

A relação com a literatura insere-se nessa problemática geral que atinge nossas relações com os signos na contemporaneidade. Considerada um objeto social com potencial humanizador (CANDIDO, 2004), a literatura gera conhecimento, autoconhecimento, faz parte da formação cultural, podendo inclusive intervir, entre outros, em processos terapêuticos, como mencionaremos adiante. Enquanto tal, necessita, todavia, de tempo, pois sua fruição, ao mobilizar diferentes faculdades do leitor, coloca-o à prova, fazendo-lhe perguntas, provocando inquietações, emoções, afetos, reflexões.

Em estudo sobre a fruição literária, Silvia Oberg (2007), afirma que por seu caráter de *gratuidade* – no sentido do que ultrapassa fins utilitários –, a literatura tem sido colocada em risco face à velocidade e à funcionalização na vida moderna, ou seja, a literatura é afetada pelo *tempo acelerado*.

Nas bibliotecas públicas, haveria, teoricamente uma situação diferente da escola, com suas exigências e regras estritas e próprias à sua preocupação com os processos formais de transmissão do patrimônio cultural. A leitura literária não sofreria ali as cobranças ligadas aos programas escolares. As “obrigações” seriam diferentes, pois os critérios de avaliação seriam outros, dados os objetivos e a singularidade desses equipamentos, sem fins promocionais ou de retenção dos leitores, um dos requisitos da escola. Tal condição abriria possibilidades de se propiciar nesses espaços condições e tempos necessários à fruição literária, permitindo que cada um possa encontrar na leitura algo vinculado a suas próprias questões. Nas bibliotecas, a leitura, a literatura, sem obrigatoriedade de resultados pré-definidos poderiam ser propostas como “experiência” (BENJAMIN, 1993), sem exigências de performances ou aprendizagens com objetivos pré-fixados, impostos de fora para dentro.

Vale lembrar que, apesar das exigências próprias da chamada *era da Informação* (CASTELLS, 1999) e de suas recorrentes cobranças de eficácia, produtividade, parece difícil - e temeroso - fugirmos da observação feita por Antonio Candido (2004): o ser humano necessita de ficção e fantasia. Nesse sentido, as bibliotecas, como possuem entre suas funções a promoção da leitura para todos os públicos, são locais potenciais para a leitura literária e também para a troca de saberes aí implicados. Como espaços teoricamente privilegiados para a mediação cultural, bibliotecas podem possibilitar experiências vivas e dinâmicas aos sujeitos, não só com o conhecimento registrado, mas também com o conhecimento gerado através das relações interpessoais, permitindo-lhes aprendizagens especiais e específicas para lidar com as leituras e informações e apropriar-se delas em processos não-formais, articulados aos da escola, essenciais ambos à apropriação e participação na cultura (GOHN, 2010).

Os clubes de leitura em bibliotecas públicas ou escolares, assim como em outros ambientes formais, de pouca flexibilidade, apresentam-se como potencialidade para trocas diferenciadas, em culturas cada vez mais marcadas pela aceleração, pela atomização dos sujeitos, pelos “não-lugares” estruturados sob

critérios exclusivos de produtividade e eficácia. Com dupla formação, em Letras e em Biblioteconomia, passei a me interessar pelos clubes de leitura, realizados em bibliotecas, como possibilidade de serem espaços em que leitores se reúnem para ler e falar com liberdade de suas impressões de leitura, sem receio de serem promovidos ou retidos, ou seja, um ambiente de compartilhamento, escuta e acolhimento.

Evidentemente, para que realizem o potencial mencionado, as bibliotecas necessitam resistir aos imperativos de velocidade, da fragmentação, da reificação próprias à “era da informação” e que se somam e agudizam conflitos históricos com o universo simbólico. O estado de prontidão depende, por exemplo, de como se constitui o grupo, suas expectativas e objetivos, de como se relacionam seus membros, de como atua o mediador e o dispositivo bibliotecário em todas as suas configurações materiais e imateriais. De qualquer forma, os clubes de leitura podem, em tese, se apresentar como instâncias de mediação capazes de permitir trânsitos simbólicos entre leitores e leituras, destes com as obras, consigo mesmos e com os outros leitores, constituindo-se em espaço de interlocução e de experiências significativas individual, social e culturalmente.

Considerando que tais clubes podem ser parte da programação das bibliotecas e mesmo de salas de aula e outros ambientes de trabalho e aprendizagens formais, cabe mencionar que as mediações da leitura literária são singulares, diferentes das realizadas para um texto informativo, científico ou não, independentemente da idade do leitor, dadas as especificidades da matéria com que lidam – a literatura. Para que se efetive a apropriação das obras, sua fruição – a qual envolve processos mentais complexos que englobam raciocínio lógico, mas também aspectos estéticos, afetivos, emocionais, sensoriais, imaginativos, entre outros – o simples acesso físico ao objeto material – o livro ou outro de teor semelhante – pode não ser suficiente, especialmente em nosso tempo, marcado por imperativos culturais – hostis, como já dito, por leitores pouco experientes, por condições socioculturais profundamente desiguais em países como o Brasil, sendo necessárias, portanto, ações de mediação e o estabelecimento de relações, muitas vezes personalizadas, entre mediadores e leitores, criação de vínculos simbólicos e afetivos confiança mútua, entre eles, em especial com pessoas que não tiveram contato com obras literárias na infância ou ao longo da vida, tendo o mediador o

papel de “autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo” (PETIT, 2013a, p. 148).

Dessa forma, compreender as especificidades de ações como os clubes de leitura em bibliotecas pode contribuir para questões envolvendo a cultura literária, bem como aspectos relacionados a processos de mediação cultural, em especial a mediação da leitura literária, dando evidência na área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação a estudos relacionados à informação cultural. Concordamos com Perrotti (1999, p. 32) quando afirma que “se as concepções sozinhas não alteram a realidade, ações desorientadas também dificilmente obterão resultados em campo tão complexo como o da educação e da cultura”. Esperamos, pois, que este trabalho possa contribuir para o avanço dos conhecimentos envolvendo problemática situada no entrecruzamento de diferentes campos epistêmicos e de atuação profissional.

Considerando, portanto, as especificidades da biblioteca, da literatura e das relações entre elas; a problemática do tempo acelerado em nossa época; o quadro de descontextualização, de fragmentação do conhecimento e a necessidade de reflexão sobre distinções epistêmicas como, por exemplo, difusão e mediação cultural, esta pesquisa procurará tratar das seguintes questões: que concepções e práticas sustentam os clubes de leitura? Estes se diferenciam ou não ao serem realizados em bibliotecas? Bibliotecas poderiam contribuir para que os clubes de leitura sejam instâncias de mediação e não somente de difusão cultural? Realizados nas bibliotecas, os clubes de leitura são capazes de escapar à lógica da aceleração de nosso tempo? Que relações eles podem estabelecer com as bibliotecas onde são desenvolvidos?

Para efetivar tais questionamentos, temos como objetivo geral investigar mediações da leitura literária em bibliotecas, a partir de reflexões sobre clubes de leitura, a fim de contribuir para o avanço teórico e metodológico dessa modalidade de mediação cultural, entendida em sua dupla dimensão teórica e metodológica.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- a) Identificar, descrever e analisar diferentes modalidades de clubes de leitura em bibliotecas.
- b) Refletir sobre semelhanças e diferenças entre os clubes de leituras.
- c) Investigar relações dos clubes de leitura e outras atividades das bibliotecas.

- d) Investigar se os clubes de leitura em bibliotecas constituem-se em dispositivos de diálogos, trocas e experiências afirmativas de participação na cultura literária ou são, antes, instâncias de difusão e de assimilação cultural.

1.1 Metodologia

Este estudo, de natureza qualitativa, contempla dois eixos: pesquisa bibliográfica (capítulos 2 a 4) e pesquisa de campo (capítulos 5 e 6). Considerando distinções propostas por Gil (2008), nossa pesquisa situa-se na categoria de pesquisa exploratória, cujo objetivo consiste em proporcionar maior familiaridade com o problema, explicitá-lo, distinto, portanto, da pesquisa descritiva, destinada a descrever características de populações ou fenômenos. Enquanto tal, segundo caminhos seguidos por tal proposta metodológica, é comum ao tipo de pesquisa escolhida envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes em relação à questão pesquisada, levantar situações concretas capazes de explicitar dados importantes do problema.

Quando iniciamos essa pesquisa, em 2019, tínhamos como proposta metodológica observar os encontros de dois clubes de leituras e analisar os projetos a partir das interações entre mediadores, participantes, obras literárias e bibliotecas. Com o fechamento de tais instituições por conta da pandemia da Covid-19, a descontinuidade das reuniões presenciais e a incerteza se seriam mantidos encontros virtuais, optou-se por um estudo dos clubes de leitura a partir da visão de seus mediadores, ou seja, partimos do ponto de vista das intenções declaradas sobre essa prática de mediação de leitura e ampliamos de duas para quatro bibliotecas pesquisadas.

Nesses termos, além da literatura pertinente, optamos por realizar levantamento de projetos realizados na área, além de entrevistas semiestruturadas, em formato virtual, via aplicativo *Google Meet*, com mediadores de clubes de leitura, o que resultou em gravações para posterior análise. Optamos por realizar esse tipo de entrevista, pois, segundo Flick (2004, p. 89), há nela a “expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma entrevista com um planejamento prévio aberto do que uma entrevista padronizada ou em um questionário”.

Com relação à pesquisa teórica, elegemos estudos sobre práticas de leitura que tratam tanto de clubes de leitura quanto de círculos de leitura, dado o uso, muitas vezes, indiferenciado dos termos, priorizando as atividades realizadas em bibliotecas. A revisão de literatura abarcou textos que problematizavam a cultura literária e os conceitos de leitura, literatura e leitura literária em nossa era, além de tratar das funções da literatura e refletir sobre as categorias do compartilhamento e da escuta para a mediação da leitura literária. Por fim, são abordados três diferentes paradigmas culturais de bibliotecas e suas relações com a leitura, refletindo sobre a ressignificação de bibliotecas como espaços de mediação cultural, que podem contribuir para a formação do leitor literário e trocas simbólicas significativas aos sujeitos envolvidos.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de agosto e setembro de 2021 e a seleção dos clubes se deu por critérios como a diversidade etária dos participantes (crianças, jovens e/ou adultos), as diferentes formas de organização dos clubes de leitura e os diferentes contextos em que se realizam tais práticas. Além disso, interveio nas decisões metodológicas aspecto de ordem prática, ou seja, possibilidade de acesso e de aceite dos mediadores em ceder entrevistas e permitir acesso a materiais que pudessem fornecer dados de interesse para a pesquisa.

Essa diversidade e combinação de critérios foram importantes para os objetivos da pesquisa, para se refletir sobre possíveis relações estabelecidas entre seu objeto específico, a mediação de leitura literária, realizada pelos clubes de leitura, assim como sobre a importância ou não das atividades dos clubes de leitura se realizarem no espaço de bibliotecas. Desejávamos dimensionar não apenas a importância dessa prática cultural na contemporaneidade, mas verificar a sua efetivação em bibliotecas. Enquanto instituição cultural singular, é de interesse saber possibilidades ou impossibilidades que tais vínculos entre bibliotecas e clubes de leitura desempenham na ordem sociocultural.

Foram realizadas entrevistas com cinco mediadores de leitura, os quais representam quatro clubes de leitura, conforme discrimina o Quadro 1. As entrevistas (conforme o *Roteiro para entrevista semiestruturada com mediadores de clubes de leitura* em apêndice) abordaram os seguintes tópicos: histórico do clube de leitura; descrição dos participantes, dos encontros, do tempo de duração e do local em que se realizaram; impressões do mediador sobre sua atuação; como se dá a seleção das obras; impressões sobre a leitura e a experiência literária; relações

entre clube de leitura, biblioteca e outros circuitos de leitura; comparativo – se houve – entre encontros em formato virtual durante o período de pandemia (anos 2020-2021) e os encontros anteriores em formato presencial e, por fim, outras considerações relevantes sobre os projetos.

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa¹

ENTREVISTADOS	PERFIS
Andreina Alves de Sousa Virginio	Bibliotecária da Casa da Leitura, do Instituto Federal do Piauí - IFPI
Beatriz Cristiane de Araújo	Bibliotecária da Biblioteca Rubem Braga, Centro Educacional Unificado - CEU Cidade Dutra - São Paulo
José de Sousa Gomes Júnior	Professor e idealizador do projeto Clube do livro da Casa da Leitura, do Instituto Federal do Piauí – IFPI
Juliana Venancio de Oliveira	Bibliotecária da Biblioteca Neli Siqueira, do Metrô de São Paulo
Rejane Pereira Santos	Bibliotecária da Biblioteca Juó Bananére, Centro Educacional Unificado - CEU Rosa da China – São Paulo

No caso da bibliotecária Beatriz Cristiane de Araújo, da Biblioteca Rubem Braga – CEU Cidade Dutra, São Paulo, foram necessárias duas entrevistas para relatar sua experiência com a mediação de três clubes de leitura, com públicos diferentes (crianças, mulheres, jovens e adultos em geral). Já no caso do Clube do livro², realizado na Casa de Leitura do Instituto Federal do Piauí - IFPI, também foram feitas duas entrevistas, com mediadores diferentes: a bibliotecária Andreina Alves de Sousa Virginio e o professor José de Sousa Gomes Júnior, idealizador do projeto. Por fim, com relação aos demais clubes, foi realizada uma entrevista com

¹ Os entrevistados concordaram com a divulgação de seus nomes nesta dissertação.

² O projeto é denominado “Clube do livro”, mas não tem fins comerciais como a distinção a ser feita na parte teórica dessa pesquisa.

cada mediadora: Rejane Pereira Santos, bibliotecária da Biblioteca Juó Bananére – CEU Rosa da China, São Paulo, e Juliana Venancio de Oliveira, da Biblioteca Neli Siqueira, do Metrô de São Paulo. Também tivemos acesso a outros materiais como depoimento escrito por Santos (Anexo A), Projeto do Clube de Leitura do Metrô (Anexo B) e artigos publicados por Gomes Júnior, os quais constam das referências bibliográficas.

1.2 Organização da dissertação

Este estudo está estruturado em seis capítulos, considerações finais, referências, um apêndice e dois anexos, sendo a pesquisa bibliográfica desenvolvida nos três capítulos iniciais e a pesquisa de campo nos dois capítulos seguintes. Assim temos:

- **Capítulo 1: Introdução** – apresenta a temática da pesquisa, assim como seus pressupostos e justificativas, além dos objetivos e da metodologia adotada.

Pesquisa bibliográfica:

- **Capítulo 2: Clubes de leitura** – apresenta os clubes de leitura, seu histórico e suas características; relaciona-os à questão da leitura, do letramento literário e da formação de comunidades de leitores; descreve duas experiências de clubes de leitura e, por fim, reflete sobre a adaptação dos clubes de leitura para o formato virtual antes e durante a pandemia da Covid-19.
- **Capítulo 3: Problemática da cultura letrada: leitura, literatura e leitura literária** – aborda a problemática da cultura letrada a partir de reflexões sobre a leitura, a literatura, a leitura literária e a valorização da subjetividade dos leitores em sua relação com o texto literário, considerando inicialmente reflexões acerca da velocidade, própria da chamada era da informação e que atinge tanto a circulação quanto a recepção de bens simbólicos como a literatura.

- **Capítulo 4: Mediação Cultural, bibliotecas e práticas de mediação da leitura literária** – apresenta três paradigmas culturais de bibliotecas (conservação, difusão e mediação cultural) e sua influência nos modos de ler e de mediar a leitura literária a fim de compreender as relações entre biblioteca e literatura. Além disso, trata de práticas de leitura literária em bibliotecas e da importância do compartilhamento e da escuta na mediação da leitura literária.

Pesquisa de campo:

- **Capítulo 5: Contextos das bibliotecas e dos clubes de leituras** – descreve o contexto das bibliotecas e como se organizam os clubes de leitura investigados.
- **Capítulo 6: Temas em destaque nas entrevistas** – avalia elementos que se destacaram nas entrevistas como socialização e pertencimento; visões de biblioteca; visões de leitura e de literatura; atuação do mediador em clubes de leitura; comparação entre encontros presenciais e virtuais e, por fim, destaca o clube de leitura como prática cultural dialógica.

Conclusão:

- **Considerações finais:** sistematiza os pontos principais da pesquisa, dando destaque para as especificidades dos clubes de leitura organizados em bibliotecas sob a perspectiva da mediação cultural.

Elementos pós-textuais:

- **Referências bibliográficas**
- **Apêndice**
- **Anexo A**
- **Anexo B**

2 CLUBES DE LEITURA

A formação de clubes de leitura é uma prática antiga em bibliotecas. Em 1932, no Brasil, por exemplo, foi mencionado por Armanda Álvaro Alberto, em resenha publicada no Jornal “O Estado”, sobre a criação de bibliotecas infantis, em que se buscava “instruir as crianças no uso dos livros e das bibliotecas como instrumentos de trabalho, treinar as crianças em atividades sociais (clubes de leitura e dramatização, autocontrole dos alunos etc.)”, além de “ensinar a ler por prazer, como um hábito para toda a vida” (ALBERTO, 1932). Também era uma prática da Biblioteca Euclides da Cunha, “anexo indispensável” da Escola Regional de Meriti, Rio de Janeiro (ALBERTO, 1927), inaugurada em 1921, à qual a educadora, signatária do Manifesto da Educação Nova, se dedicou após sair da prisão, em 1937, promovendo uma série de atividades que reuniam a comunidade, entre elas um Clube de Leitura da escola, com reuniões organizadas aos sábados³, para antigos alunos e moradores (MIGNOT, 2010, p. 147).

Os clubes de leitura também são mencionados por Vidal (2014, p. 200), em estudo sobre a Biblioteca Escolar Infantil, do Instituto de Educação Caetano de Campos, São Paulo, de 1936 a 1966, entre as “novas práticas de acesso ao livro e à leitura”, em que se estimulava o “acesso direto ao livro em estantes abertas e ao alcance das crianças”, além de “hora livre no dia escolar para ler, preenchimento de ficha de leitura por parte dos alunos e constituição de clubes de leitura”. A autora descreve, ainda, que “somente no ano de 1933, o Distrito Federal possuía 98 clubes de leitura nas escolas primárias” (NUNES⁴, 1993, p. 101 apud VIDAL, 2014, p. 200). Hoje é comum serem organizados nos mais variados espaços como museus, livrarias ou cafeterias e, com o fechamento dos locais públicos devido à pandemia da Covid-19, passaram a ser oferecidos de forma remota por variadas instituições

³ Vale mencionar que Alberto (1934) salienta a importância de que as bibliotecas populares sejam mantidas abertas aos domingos e feriados para que atendam as camadas populares, bem como sejam de fácil acesso, espalhadas pelos subúrbios, com livre acesso às estantes e empréstimo domiciliar.

⁴ NUNES, Clarice. A escola redescobre a cidade: reinterpretação da modernidade pedagógica no espaço urbano carioca (1910-1935). 1993. Tese (Concurso para Professor Titular em História da Educação) – Departamento de Fundamentos Pedagógicos, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1993.

como, por exemplo, clubes esportivos e sociais⁵, não somente para crianças, mas também para jovens, adultos e idosos.

Dada a sua importância, neste tópico apresentaremos questões relativas à nomenclatura, ao histórico dos clubes de leitura, suas características, objetivos e tipologia; formas de seleção das obras, expectativa com relação à participação dos leitores e dos mediadores; a organização espacial dos encontros e suas dinâmicas, além de questões de leitura, do letramento literário e da formação de comunidades de leitores. Descreveremos duas experiências de clubes de leitura que se destacaram em nossa pesquisa bibliográfica e, por fim, refletiremos sobre a adaptação dos clubes de leitura para o formato virtual antes e durante a pandemia da Covid-19.

2.1 Definições e origens

Clubes de leitura são uma das possibilidades de mediação de leitura literária ou não. Entre as nomenclaturas para essa prática, é possível identificar os seguintes termos: *clube do livro*, *círculo do livro*, *círculo de leitura*, *clube de leitura*, *grupo de leitura*, *roda de leitura* ou *oficina de leitura* (BORTOLIN; SANTOS, 2014; COSSON, 2014a), havendo variações entre elas, mas muitas vezes apenas terminológicas. Segundo Schmitz-Boccia (2012):

Clubes de leitura, círculos de leitura, tertúlias literárias e grupos de leitura são algumas das nomenclaturas que identificam **espaços de leitura e discussão de livros**. Não seria possível generalizar as regras de funcionamento dos inúmeros clubes de leitura existentes, uma vez que **são produtos de agregamentos sociais com necessidades ou propósitos próprios** e até, não raramente, únicos. No entanto, em comparação com a leitura e o estudo literário escolarizados – normalmente visando à leitura de textos canônicos, guiados muitas vezes por roteiros de compreensão, ou com o objetivo de classificar as obras em períodos ou estilos – **os clubes de leitura buscam, em geral, a fruição da leitura e a discussão de aspectos relevantes** para o grupo. (p. 98, grifos nossos).

De acordo com a definição de Rildo Cosson para o Glossário Ceale⁶,

Círculo de leitura é uma **prática de leitura coletiva e compartilhamento de textos**. A atividade, que também pode receber outros nomes, tais como **clube de leitura, clube do livro, círculo de literatura, oficina de leitura,**

⁵ Informações do Sindicato dos Clubes do Estado de São Paulo. (ENCONTRO..., 2020).

⁶ Ceale é acrônimo do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

consiste basicamente na **reunião de um grupo de pessoas, em encontros sucessivos, para discutir a leitura de uma obra literária ou não**. Esses encontros podem ser realizados como parte do programa de leitura de uma biblioteca ou atividade regular de sala de aula da disciplina Língua Portuguesa ou Literatura. Eles também podem ser promovidos por uma livraria ou café cultural e funcionar como um **modo de socialização entre amigos que gostam de ler determinados tipos de livro**. Há círculos de leitura que acontecem virtualmente em uma página na Internet e outros que combinam os encontros presenciais com registros on-line. (COSSON, 2014a, grifos nossos)

Alguns termos importantes para esboçar uma definição de clube de leitura são para Carreño Montero (2015): **encontro** (relacionado ao espaço e à dimensão de participação de um grupo de pessoas), **regular** (referente à temporalidade repetida do encontro), **leitores** (relativo ao perfil dos que serão convidados a participar) e, por fim, **opiniões** (a qual mostra a natureza do encontro). Além desses elementos, há a figura do **mediador** ou **conductor**, que detalharemos a seguir, uma “pessoa designada não somente a moderar, mas também a apresentar a leitura e a lançar temas de debate” (CARREÑO MONTERO, 2015, p. 40, tradução nossa).

Pensar no significado da primeira palavra do termo composto “*clube de leitura*” também pode nos ajudar a entender o que é essa prática e seu significado educacional e cultural. Um dos significados da palavra “clube”, segundo uma das noções deste verbete, conforme consta na versão eletrônica do *Dicionário Michaelis* (CLUBE, 2015), é “associação de pessoas que compartilham interesses comuns”. Podemos nos perguntar se qualquer pessoa seria aceita nesse “clube”? O fato de terem interesses comuns seria uma forma de homogeneização? Se sim, essa possível homogeneização interessaria em clubes realizados em bibliotecas públicas, por exemplo? Quando pensamos em mediação cultural, nos termos que serão definidos posteriormente, ao contrário da homogeneização, interessa, sobretudo, dar espaço ao heterogêneo, às diferenças e às trocas. Vale a pena, portanto, estar atento à nomenclatura e às suas implicações.

Como visto nas definições citadas, *clubes de leitura* e *círculos de leitura* são usados, muitas vezes, como sinônimos. Em geral, nos primeiros predominariam encontros periódicos para trocas de impressões de leituras realizadas antecipadamente por cada indivíduo; nos segundos, sem que a distinção, na prática, seja efetiva, predominariam encontros eventuais em que a leitura é feita no momento entre todos. Por não ser rígida essa distinção, há clubes que optam pela leitura compartilhada, pois se compreende que pedir a leitura prévia pode ser

impeditivo para a participação no grupo, há outros que não e vice-versa. Uma característica marcante dos clubes, que pode distingui-lo de outras iniciativas, é a ideia de continuidade do grupo e de reuniões com intervalos de tempo determinados. Mas nesse caso, também, convém não se fiar em demasia a tais critérios. Por outro lado, os clubes de leitura virtuais, ainda que espalhados no espaço, são eventos síncronos. Outra prática que muitas vezes é denominada de *clube de leitura*, mas que poderia se diferenciar deste, são os *grupos de leitura* ou *grupos de estudo*, que, em geral, se dedicam a estudos formais de um texto literário ou não, com fins acadêmicos, não sendo este o foco de nosso interesse.

Nesse texto distinguiremos também o termo *clube de leitura* das iniciativas com caráter mercadológico, ou seja, os chamados *clubes de livro* por assinatura, embora, como se verá, é possível em casos como o que vamos citar, observar que as categorias, às vezes, se sobrepõem, pois o *clube de livro* pode funcionar ou evoluir para um *clube de leitura*. Em síntese, elegemos o termo *clube de leitura* por sua recorrência e nos referimos à categoria mencionada por Bortolin e Almeida Júnior (2011), que tem como característica reunir periodicamente pessoas em interlocuções focadas em títulos selecionados para cada encontro, não exclusivamente, mas em sua maioria literários:

toda iniciativa de um grupo de leitores experientes ou iniciantes, tendo como característica básica a realização de reuniões periódicas, presenciais ou virtuais com a finalidade de ler e discutir determinado texto/livro, em sua maioria, literários. (BORTOLIN; ALMEIDA JÚNIOR, 2011, p. 7).

Vale mencionar, com relação às suas origens, que a atmosfera dos *círculos de leitura* (BOHM; MARANGONI, 2011) está relacionada à nossa memória mais antiga das rodas da infância, através das cantigas e das cirandas. Também às memórias das reuniões que se faziam em torno do fogo, em tempos primordiais para cantos, danças, contos e trocas de saberes. Ler em círculo seria a oportunidade de abrir-se para a leitura dos outros e compartilhar as nossas.

Carreño Montero (2013) afirma que a simplicidade como são estruturados os clubes de leitura pode levar a pensar que sua origem estaria nas ágoras gregas ou, já no século XVIII, nos salões franceses. Para exemplificar, podemos mencionar a pintura de Lemonnier (Figura 1),

Considerados indissociáveis do Iluminismo e tendo papel essencial para a circulação das ideias da Revolução Francesa, os salões ganharam uma de

suas representações mais famosas num quadro de Lemonnier (1743-1824): na cena, mais de 40 pessoas, entre as quais Montesquieu e Diderot, leem uma tragédia de Voltaire. (PASSOS, 2017).

Figura 1 - Quadro de Lemonnier



Quadro de Lemonnier em que Montesquieu e Diderot leem a tragédia de Voltaire "L'Orphelin de la Chine" no salão de Marie-Thérèse Rodet, madame Geoffrin, em 1755. Fonte: Pina (2019)

Ao tratar da leitura das classes populares, Richter (1977) mostra como a tradição da leitura coletiva, à noite, feita por indivíduos alfabetizados para outros não-alfabetizados, era prática comum nos meios populares e como esse modo de ler se expandiu nas bibliotecas populares, posteriormente, nas públicas, chegando até o século atual, enriquecida por outras práticas culturais como os jogos dramáticos, as leituras musicadas dentre outras. O autor relaciona as origens do clube de leitura, na França, aos serões, elemento essencial da cultura popular e berço da leitura pública em voz alta, um momento de trocas privilegiadas, em que se perpetuam os elementos da vida popular com a escuta de histórias, contos e lendas contadas

pelos mais velhos. Aos poucos a leitura de livros foi incluída nesses serões, sendo alternadas as participações dos contadores de histórias com as dos leitores.

Vale mencionar que essa leitura coletiva em voz alta nos meios populares semialfabetizados franceses, entre 1840 até o final do século XIX, era uma manifestação espontânea, a qual se torna um dos elementos da educação mútua popular, organizada às margens da educação oficial. Um destaque do texto de Richter (1977) foi a criação da “lição de biblioteca”, proposta por Jean Macé, em 1867, em que os mais velhos ensinariam os mais novos, promovendo, assim, a educação de adultos de forma mútua. Nas bibliotecas, para despertar o interesse pela leitura, haveria a necessidade de algumas explicações preliminares sobre os textos, dando a conhecer, dessa forma, seu acervo. Em tais lições de biblioteca, o tempo era dividido em “metade leitura, metade conversa” sobre os livros para recreação. Entendia-se que a educação da massa popular poderia passar também pelo prazer de ouvir e ler histórias.

A questão do direito à literatura também é destaque no texto de Richter (1977) quando menciona um artigo de 1899, em que se expõem as razões das atividades de leituras de obras-primas da literatura nas bibliotecas. Defendia-se que os trabalhadores não poderiam ser privados de conhecer autores como Corneille, Molière, Shakespeare ou Victor Hugo e que poderiam compreender e apreciar tais obras porque os clássicos da literatura não foram escritos apenas para uma pequena elite de homens cultos, mas sim para todos. A proposta não era a de uma aula sobre tais obras e sim encontros em que se lê e em que se dão algumas explicações sobre a obra e o autor, tal qual podemos encontrar hoje em alguns clubes de leitura.

Por fim, Richter (1977) relata que após meio século, a partir de 1945, tais leituras públicas foram retomadas em outros formatos como, por exemplo, os clubes de leitura. Este mantém a fórmula “metade leitura, metade conversa” e, em comum com a leitura pública, há o estabelecimento do diálogo entre os participantes a partir da leitura e do que lhes é comum. O autor afirma que independentemente do nome que receba, tais leituras coletivas em voz alta é uma manifestação da necessidade instintiva que temos de comunicação, de continuidade dos grupos e de transmitir o conhecimento coletivo. Assim,

A leitura popular, a leitura noturna, a leitura pública, o clube do livro, o serão, o livro vivo derivam da mesma generosidade e da mesma atitude em

relação ao patrimônio escrito. Trata-se de ajudar cada um a ter a sua parte e a ampliá-la ainda mais com as contribuições de leituras repetidas que são tanto recriações quanto promessas de enriquecimento. (RICHTER, 1977, tradução nossa).

Ao tratar dos clubes de leitura, Passos (2017) remonta sua origem nos Estados Unidos a grupos de puritanos americanos que se reuniam para estudar a Bíblia ou, também, da mesma forma que os aristocratas e burgueses franceses, livros para ler e discutir as novidades intelectuais. Um episódio ocorrido nos Estados Unidos, em 1868, ilustraria esta tendência, quando jornalistas mulheres foram impedidas de participar de um evento literário e decidiram fundar o *Sorosis*⁷, um clube em Nova Iorque, voltado para estudos e leituras com a participação exclusiva de mulheres (PASSOS, 2017).

Tendo em vista suas possíveis origens e definições atuais, podemos nos perguntar se hoje os clubes de leitura estariam mais próximos da ideia dos salões franceses, em que aristocratas e burgueses se reuniam para discutir novidades intelectuais ou se assemelhariam mais aos grupos de leitura da Bíblia ou ainda de estudos. É possível aventar ainda se tais clubes não estariam próximos aos grupos de leitura popular, em que leitores mais experientes liam para os demais e em que predominava a fórmula “metade leitura, metade conversa” (RICHTER, 1977).

Além disso, pensando em práticas de leitura literária em bibliotecas, a predominância de um ou outro aspecto poderia nos dizer muito acerca dos paradigmas culturais implicados na prática, uma vez que esta tanto pode estar associada ao modelo de difusão como de mediação cultural, conforme trataremos nos capítulos seguintes. Além disso, poderíamos questionar se os clubes de leitura, em bibliotecas, estariam interessados também em acolher não-leitores para conhecer as obras literárias e contribuir com suas experiências para a discussão ou, antes, seriam fechados para uma comunidade de leitores específica e já com a prática de leitura consolidada. As bibliotecas, ao proporem tal atividade, estariam interessadas apenas na difusão dos seus acervos ou em traçar pontes em que transitem a literatura em diferentes formatos?

⁷ Conferir a história do clube de mulheres Sorosis em Ishak (2019).

2.2 Clube de leitura, clube de livro

Veroneze, Javarez e Nadal (2019) e Bortolin e Santos (2014) chamam a atenção para a necessária distinção entre os *clubes de leitura* e os *clubes de livro*, ao se tratar de questões de mediação de leitura, formação de leitores e práticas de leitura literária. Segundo essas autoras, os clubes de livro teriam propósitos mercadológicos de divulgação e venda de livros, enquanto os primeiros estariam situados além desse aspecto comercial, referindo-se ao ato propriamente sociocultural de leitores encontrarem-se regularmente com outros leitores e discutirem suas impressões de leituras.

Barker e Escarpit (1975), ao tratarem da distribuição de livros, sob a perspectiva do comércio livreiro, descrevem o clube de livro como um dos principais métodos de distribuição de livros, naquele momento, fora das livrarias e bibliotecas. Os autores afirmam que

Parece que o moderno clube de livro nasceu na Alemanha, onde goza de enorme prestígio e de vasta clientela, como acontece também nos Estados Unidos, onde a seleção de um título por um clube pode ter efeito marcante nas vendas em todas as edições. O mesmo acontece na Europa em geral, se bem que em escala menor. Na União Soviética e na Tchecoslováquia, uma edição de um clube de livro oferecida a um público especializado (engenheiros, por exemplo) costuma ser o melhor meio de aumentar a distribuição. A Índia também fez experiências bem sucedidas com projetos de bibliotecas para o lar, e o seu exemplo está sendo tentado em outros países em desenvolvimento. (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 81-82).

No Brasil, os clubes de livro por assinatura surgem em 1943, com o *Clube do Livro*, iniciativa de comercialização de obras que funcionou até 1989, com edições mensais, distribuídas por correio ou por entregadores e alcançando grande sucesso, com tiragens de até 50.000 exemplares⁸, em sua maioria clássicos, tanto brasileiros quanto estrangeiros. O *Clube do Livro* tinha um catálogo reduzido e declarava ter o objetivo de levar “cultura e sabedoria a baixo custo para o povo” (BORTOLIN; SANTOS, 2014, p. 156). Outra iniciativa, entre 1973 e 1993, foi o *Círculo do livro*, da Editora Abril, em parceria com a alemã Bertelsmann, que chegou a ter 500 mil filiados (PASSOS, 2017).

⁸ Segundo Passos (2017), 50.000 exemplares é a tiragem de *best sellers* nos dias atuais.

Por outro lado, inspirada nos exemplos anteriores para recebimento de livros por assinatura, a empresa TAG – Experiências Literárias⁹, nascida em 2017, terminou 2020 com 60 mil assinantes em todo o país¹⁰, que pagam entre R\$ 54,90 a R\$ 61,90¹¹ mensais para receber um kit com um livro em edição exclusiva por mês. O sucesso da TAG,

levou milhares de pessoas a se encontrar para debater textos literários. Ao descobrir que seus assinantes começaram a interagir, a empresa sediada em Porto Alegre desenvolveu um aplicativo para ajudar a promover os encontros. (BORGES, 2019).

Outro elemento surpresa é um item relacionado ao clube de assinatura de livros da TAG, pois os assinantes só sabem do livro do mês no momento da entrega. No plano TAG Curadoria, a seleção dos títulos é feita por nomes importantes na área de literatura

como o Nobel de Literatura Mario Vargas Llosa, a escritora nigeriana Chimamanda Adichie e o cronista Luis Fernando Verissimo são desafiados a selecionar o melhor livro de suas bibliotecas para compartilhar com o associado.

Como quem escolhe os livros são grandes escritores, são sempre obras muito bem-conceituadas pela crítica e de excepcional qualidade. Geralmente são obras de ficção pouco conhecidas do grande público, de estilos diversos: algumas serão envolventes e repleta de diálogos, outras exigirão maior reflexão para apreciação do leitor. A certeza é a de que o leitor navegará por épocas, países e estilos literários, descobrindo obras singulares e explorando o que há de melhor na literatura. Se você gostou de algum desses livros abaixo, gostará dos livros da TAG Curadoria. (TAG LIVROS, 2022b).

Entre os objetivos da TAG, Bacega (2019, p. 49) destaca que a empresa “se apresenta como uma alternativa, ainda que pontual, às ideias correntes de desaparecimento do livro”, tendo relação com seus antecessores, *Clube do Livro* e *Círculo do Livro*, cujos objetivos eram, respectivamente, divulgar o livro no Brasil e ser um promotor cultural. A ideia da TAG é que seu *kit* seja para o assinante uma “experiência de leitura”, uma espécie de ritual mensal. As práticas de comunicação e consumo se configuram em uma curadoria que busca articular o consumo simbólico de bens e objetos e, ao mesmo tempo, aciona a memória dos clubes de livros (BACEGA, 2019, p. 18).

⁹ Existem também clubes de livros por assinatura voltados ao público infantil, entre os quais são conhecidos: Quindim, A Taba e Leiturinha.

¹⁰ Informação disponível na matéria escrita por Diel (2021).

¹¹ Preços consultados no site da empresa TAG Livros (2022a).

Tal processo mostra, portanto, que diferentemente do passado, a categorização rígida entre uma modalidade e outra é difícil de se sustentar, embora, dentro da perspectiva desta dissertação, o que está implicado é o ato de leitura compartilhada e o livro, neste caso, é fundamentalmente um vetor de experiências que se situam em outras instâncias, a da sociabilidade, do pertencimento e da atividade simbólica.

Feita tal observação que remete não apenas a questões terminológicas, mas conceituais e paradigmáticas, vale a pena referir-nos à reportagem publicada pelo jornal *Estado de São Paulo*, em 2016, destacando que os “clubes de leitura se espalham por SP”, em bibliotecas, livrarias e outras instituições culturais (VEIGA, 2016). Outra matéria, divulgada em 2019, no jornal *El País*, sob o título: “Livros renascem com clubes de leitura e pequenas livrarias começam a tomar espaço das megastores”, mostra que haveria uma crise desse modelo de livrarias no Brasil, que levou livrarias como Saraiva e Cultura a pedirem recuperação judicial em 2018, dando espaço a pequenas livrarias que se reinventam ao promoverem encontros entre leitores (BORGES, 2019). Iniciativa que acaba se tornando uma forma de aumentar suas vendas. As culturas híbridas (GARCÍA CANCLINI, 2013) de nosso tempo parecem ter se instalado também no circuito dos livros, da leitura, da literatura.

Úrsula Passos (2017) afirma que não havia encontrado para sua reportagem dados gerais sobre clubes de leitura no Brasil e tampouco os descobrimos em nossas buscas. Já nos Estados Unidos, estima-se que 5 milhões de pessoas teriam participado de clubes de leitura, em 2017. Arana Palacios (2016) relata que os clubes de leitura ganharam mais atenção da imprensa porque surgiram clubes protagonizados por celebridades midiáticas, como a atriz Emma Watson, que tem seu próprio clube de leitura nas redes sociais Twitter e Instagram, desde 2016. Mark Zuckerberg¹², criador do Facebook, manteve um clube denominado A year of books, ao longo do ano de 2015, e o clube de leitura de Oprah Winfrey, o Oprah’s Book Club, realizado entre 1996 e 2011, em seu programa televisivo. No cenário nacional também se destacam *booktubers* (termo usado para definir quem produz vídeos relacionados a livros e à leitura na plataforma YouTube) como os mencionados em reportagem sobre jovens que produzem resenhas sobre suas últimas leituras, além

¹² Segundo Parra Valero (2017), em apenas três dias, Zuckeberg alcançou 180.000 seguidores e o primeiro livro escolhido se esgotou rapidamente na loja virtual da Amazon.

de criarem “maratonas e projetos para incentivar a audiência a sair da zona de conforto e procurar por obras de autores e gêneros diferentes do habitual.” (8 BOOKTUBERS...).

Analisados sob a perspectiva das características elencadas neste trabalho, esses “megas clubes”, apesar de serem chamados de clubes de leitura, possuem elementos que os distinguem dos que pesquisamos. Como veremos, a ideia de clube de leitura de que nos ocuparemos remete a pequeno grupo de pessoas que se reúnem e compartilham suas ideias sobre uma obra, estabelecem relações interpessoais que muitas vezes evoluem para laços sociais, dado ausente nos clubes de leitura midiáticos de “famosos”, que reúnem uma multidão de seguidores, sem proximidade entre eles, e que se encontram dispersos¹³.

2.3 Clubes de leitura na contemporaneidade: características, tipologia e objetivos

Por conta das restrições de circulação de pessoas iniciadas em março de 2020, no Brasil, devido à pandemia da Covid-19, os clubes de leitura voltam a ganhar destaque na imprensa por serem uma oportunidade de socialização sem sair de casa, em momento de necessário distanciamento social. O site “Guia da semana”, por exemplo, trouxe reportagem em 11 de setembro de 2020¹⁴, intitulada “9 clubes de leitura online e gratuitos para participar”, na qual destaca a adaptação de clubes de leitura, de diferentes instituições, como Casa Mário de Andrade, Livraria da Vila, Bibliotecas de São Paulo e Parque Villa-Lobos para o ambiente virtual.

Essas iniciativas da sociedade civil, com organização de clubes de leitura em diferentes espaços, turvam ainda mais a difícil distinção entre clube de livro e clube de leitura, especialmente na hora atual, remetem para questionamentos diversos. Por exemplo, do ponto de vista cultural, seria vantajoso para os participantes dos clubes de leitura estes estarem situados em bibliotecas? De outro lado, estas têm

¹³ Segundo Passos (2017), “além de influenciar o modo como se liam e discutiam os livros, Oprah causou impacto no mercado. O primeiro livro escolhido por ela, ‘Nas Profundezas do Mar sem Fim’, de Jacquelyn Mitchard, foi de 100 mil cópias para 915 mil. O segundo, ‘A Canção de Solomon’, de Toni Morrison, de 300 mil para 1,39 milhão”.

¹⁴ Disponível em Capitani (2020).

participado efetivamente desse movimento cultural mais amplo ou estão atuando apenas pontualmente e mesmo à margem dele? Seria vantajoso os leitores terem à disposição um acervo de obras de diferentes editoras e não apenas de uma? Seria vantajoso abrir mão das oportunidades oferecidas por uma editora comprometida com a qualidade de seus catálogos em nome apenas da diversidade existente nas bibliotecas? A diversidade dos livros garantiria a diversidade das leituras? Além disso, seria importante os leitores poderem descobrir por conta própria, entrarem em contato com outras leituras, outras formas de ler, além das propostas pelo clube? Ou seria importante a participação de um profissional especializado, vinculado à leitura e conhecedor dos livros? A participação de um especialista não inibiria os leitores, não dirigiria a leitura?

Alencar e Amaro (2019), em texto sobre a mediação da leitura literária em bibliotecas escolares e públicas, apontam para a necessidade de planejamento dessas atividades, cujo objetivo não é transformar a biblioteca em uma sala de aula¹⁵, pois entendem que tais dispositivos possuem identidades diferentes, e caberia às bibliotecas, mais que ensinar, promover a formação do leitor com maior autonomia na leitura de textos literários. Nesse sentido, seria necessário o planejamento de práticas que não sejam fundamentadas apenas no espontaneísmo, sem conhecimentos específicos e especializados demandados para tal atuação.

Em análise dos resultados da 4ª edição da pesquisa Retratos de leitura no Brasil, de 2016, Fadanelli e Dall'agnol (2021, p. 30) afirmam que “ainda é a escola primária e secundária que realmente faz o brasileiro ler literatura”. Todavia, fora do ambiente escolar, “esse leitor não dá continuidade ao percurso”. Os clubes de leitura poderiam ser pensados como uma alternativa viável para a formação de leitores literários em nosso país? Poderiam ser um mecanismo para incluir nos circuitos letrados sujeitos que não foram ou não estão mais inseridos no ambiente escolar? Nesse sentido, as autoras citadas apontam que esse tipo de atividade poderia representar “uma força de resistência à sociedade consumista, ao esvaziamento de sentido e de opções culturais” (FADANELLI; DALL'AGNOL, 2021, p. 27-28).

O sucesso atual dos clubes de leitura, segundo Carreño Montero (2013, 2015), se deve principalmente a dois aspectos: a necessidade de os participantes encontrarem lugares de diálogo para socializar uma prática privada como a leitura e

¹⁵ Como será descrito posteriormente, as aulas de literatura, muitas vezes, se resumem ao estudo da história da literatura e suas características em detrimento da leitura dos textos e sua apropriação.

a simplicidade de seu funcionamento, o que permite uma adaptação a diferentes espaços e a leitores de perfis heterogêneos. Nesse contexto, a biblioteca poderá ser um espaço de tolerância, para ter voz e também para aprender a escutar a diversidade de visões de mundo, a multiplicidade de enfoques possíveis ao comentar uma obra. Da leitura solitária se passaria a uma leitura solidária, compartilhada socialmente.

Barker e Escarpit (1975), ao falarem sobre como levar o leitor ao livro, mencionam que em algumas sociedades o afastamento do grupo para leitura pode ser visto como uma ameaça, ou seja, o tempo para leitura solitária não é bem visto e sugerem: “esse obstáculo não pode ser menosprezado, mas pode ser contornado mediante a criação de clubes de leitura” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 142).

Hoggart (1973) chama a atenção para a problemática dos “desenraizados”, ao se referir à aprendizagem da leitura, sobretudo por grupos de adultos, com forte tradição de trocas orais. Ao pertencerem originalmente a um grupo de não-leitores, esses novos leitores se sentiriam isolados por se situarem, a partir de então, no ponto de convergência de duas culturas. É nesse sentido que Barker e Escarpit (1975) chamam a atenção para a importância do clube de leitura (ou de leitores), uma vez que estes, mais que um refúgio entre pares, apresenta uma dimensão socializadora, com reflexos que podem ser positivos do ponto de vista da identidade cultural e de vínculos estabelecidos com o grupo social em geral. Nesse caso, o desafio, seria estabelecer espaços de diálogo entre culturas e, ao mesmo tempo, criar contextos para que os leitores (ou futuros leitores) se apropriem de repertórios culturais constantes nos acervos, sem perder os elos com sua comunidade de origem.

Quando se indaga sobre as razões para a realização de um clube de leitura em bibliotecas públicas, Carreño Montero (2015) cita o manifesto da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), de 1994, e destaca dois de seus princípios, os quais poderiam ser relacionados aos clubes de leitura:

- Criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância.
- Promover o conhecimento da herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas.

O autor enfatiza que a prática da leitura iniciada na infância precisa ser consolidada ao longo da vida e, portanto, a biblioteca poderia oferecer oportunidades de leitura para todas as idades. Já com relação ao segundo ponto destacado do manifesto, Carreño Montero (2015) assinala que, pensando o patrimônio cultural e as artes limitados à literatura escrita, as bibliotecas deveriam não somente facilitar o acesso às obras literárias, mas também sensibilizar quanto à forma de se adentrar o texto e apropriar-se ativamente de seu conteúdo, ainda que isso seja algo difícil de se medir. Já para Parra Valero (2017), os clubes de leitura são uma oportunidade para as bibliotecas impulsionarem seus serviços e darem sentido a sua missão, a seu acervo e a seu espaço como local de encontro.

De acordo com as categorias apresentadas por Cosson (2014a), por Bortolin e Almeida Júnior (2011) e também tendo em vista nossa experiência, é possível inferir, como já afirmamos anteriormente, que um clube de leitura pode apresentar-se tanto como uma instância de difusão como de mediação cultural. O modelo paradigmático adotado atua na ordem dos dispositivos, como também nas práticas culturais levadas a cabo. Difundir informações é diferente de mediá-las. Os modelos difusionistas obedecem, em geral, a lógicas de aculturação, via assimilação cultural¹⁶, um clube de leitura, em tais circunstâncias atuando como instância que busca transmitir e não colocar em questão um valor cultural, adaptar ou mesmo doutrinar. Como afirma Richter (1977), as listas fechadas, com o que seriam “bons livros”, marcaram a história da leitura pública, entendida como forma de enquadramento das classes populares nos desígnios culturais das elites dirigentes.

Ao contrário, em um modelo dialógico, de mediação cultural ou de protagonismo cultural (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014) haveria a busca pela emancipação dos sujeitos, considerando-os como participantes ativos da cultura letrada, ou seja, haveria a valorização da voz dos leitores, de sua subjetividade, na relação mantida com a cultura escrita, num movimento de múltiplas direções implicadas em processos culturais dialógicos. Em bibliotecas públicas, por exemplo, ao se formar um clube de leitura, pode-se ter um grupo heterogêneo, com pessoas com maior ou menor domínio da linguagem escrita. Se pautado por princípios do dialogismo, o mediador terá o desafio de garantir as participações efetivas, para que

¹⁶ A diferenciação entre os termos pode ser consultada no capítulo 4 desta dissertação.

haja espaço para a expressão das diferenças face aos objetos culturais e aos processos em questão.

Quanto à categorização e tipologia, Carreño Montero (2015) descreve três tipos de clubes de leitura:

- a) abertos ou generalistas, em que não se encontram filtros de gênero e nem de temas, ou seja, as leituras escolhidas são de diferentes formatos;
- b) temáticos ou específicos, em que se escolhe um gênero literário ou tema;
- c) em língua estrangeira, no qual o objetivo é praticar a aprendizagem de um idioma.

Já Domingo Espinet (2007), em pesquisa sobre bibliotecas públicas de Barcelona, elenca os seguintes tipos de clubes de leitura:

- Abertos: leituras variadas em gêneros, épocas, culturas e registros;
- Temáticos: leituras selecionadas segundo um tema específico ou gênero literário;
- Línguas estrangeiras: com o objetivo de aperfeiçoar a aprendizagem de outro idioma, e
- Dirigidos a coletivos específicos: por idade, procedência ou outra necessidade específica.

Por sua vez, Bortolin e Almeida Júnior (2011) afirmam que entre mediadores há no mínimo três concepções de clube de leitura:

- a) Assinatura em que se paga um valor fixo para receber as obras em casa¹⁷
- b) Reserva de um espaço onde são disponibilizados livros, revistas e outros documentos para leitura e empréstimo, e
- c) Criação de um grupo de leitores que se reúnem para ler e discutir uma obra literária.

¹⁷ Denominado como clube de livro como visto anteriormente.

Entre os tipos de clubes de leitura, Arana Palacios (2016) cita os desenvolvidos por escolas e universidades, os quais objetivam levar os alunos participantes a elaborar seu discurso verbal e a argumentar, ou seja, trabalhar técnicas comunicativas, além de ter como objetivos melhorar a convivência e estreitar laços. Há também clubes organizados por museus que podem escolher obras relacionadas a suas exposições e programação, hospitais também podem organizar clubes de leitura com finalidades terapêuticas e outras instituições como prisões, associações que recebem imigrantes. Por fim, os clubes de leitura de editoras e livrarias são algumas vezes utilizados como uma forma de testar novos lançamentos (ARANA PALACIOS, 2016).

Em reportagem nomeada “Clubes de leitura: formação de leitores e bibliodiversidade”¹⁸, de agosto de 2014, a entrevistada Janine Durand, na época coordenadora do Núcleo de Incentivo à Leitura do Departamento de Educação da Companhia da Letras, ao tratar da criação de clubes de leitura, enumera os seguintes objetivos:

- (1) promover a democratização do acesso à leitura;
- (2) contribuir para a formação de um público leitor, crítico e criativo;
- (3) incentivar o debate, interação e a socialização do conhecimento;
- (4) formar mediadores de leitura e autonomizar os clubes após um período de incubação (de duração variável, a depender da dinâmica do grupo);
- (5) ampliar o tempo de leitura e o repertório dos participantes, além de incentivar o desenvolvimento do prazer pela experiência de leitura.

Um clube de leitura seria “um projeto de experiência coletiva, de constituição de um grupo, onde os participantes deverão ler livros que não necessariamente leriam por conta própria e conquistar o direito de não gostar de um livro” e nos encontros, seriam criados espaços de bate papo, em círculo para “a conquista da voz diante da literatura” (DORIA, 2014).

Apesar dos benefícios que geralmente são apontados para a criação dos clubes de leitura, Willian Souza (2018) cita também algumas críticas como: a) certa homogeneidade de gênero (geralmente em sua maioria mulheres) e classe social (média-alta); b) reforço do sentimento de pertencimento e, ao mesmo tempo, não colocação dos leitores com perfis diversos. Condição que poderia enriquecer a análise das obras e o debate posterior; c) não realização de análises profundas das obras escolhidas, sendo estas utilizadas somente como gatilho para outros temas de

¹⁸ Conferir essa entrevista em Doria (2014).

discussão e d) referente à seleção de livros, muitos são “considerados de fácil leitura, sentimentais, sem grande diversidade” (SOUZA, W. 2018, p. 677). As escolhas, consideradas conservadoras, por abordarem assuntos como conflitos familiares, casamento e desilusões amorosas

reforçam a ideia de que alguns clubes não instigam o pensamento crítico nem questionam estereótipos de gênero. Nesse ponto, a concepção de que os clubes podem ampliar a noção de mundo, desconstruir preconceitos e aumentar a empatia com o diferente ficaria comprometida. Eles serviriam apenas como um espaço de identificação pessoal e coletiva, provocando bem-estar entre aqueles que se reconhecem nos livros. (SOUZA, W., 2018, p. 677-678).

Por outro lado, Radway¹⁹ (1987 apud SOUZA, W., 2018), em estudo sobre clubes de leitura, verificou que a leitura de romances sentimentais ajudou um grupo de mulheres a exprimir seus sentimentos, apropriando-se do texto a partir de suas próprias experiências. Como veremos adiante, a seleção das obras para um clube de leitura é um dos itens em destaque ao se pensar na realização dessa prática em bibliotecas.

2.4 A seleção das obras, os leitores e os mediadores

Segundo Carreño Montero (2013), os três elementos que se destacam na constituição dos clubes de leitura são: os livros/textos, os leitores e o mediador. Com relação à **seleção dos livros**, o autor trata de dúvidas recorrentes: quais seriam os melhores livros para um clube de leitura? É possível escolher *best sellers* ou livros canônicos que demandam mais esforço dos leitores iniciantes? A seleção das leituras pode ser um item determinante, segundo o autor, para a consolidação de clube de leitura. Sugere que os títulos não sejam pensados a fim de agradar a todos os membros do clube, pois a unanimidade pode cercear o debate, a confrontação de pontos de vista diversos.

Com relação, ainda, à seleção dos livros, Fadanelli e Dall’Agnol (2021, p. 30) afirmam que se deve encorajar a leitura de todas as formas, mesmo dos livros que são vistos muitas vezes com desprezo pela crítica, pois esses “romances populares contribuem para o fortalecimento do hábito de leitura”. Como afirma Luzia de Maria

¹⁹ RADWAY, J. A. **Reading the romance**: women, patriarchy, and popular culture. London; New York: Verso, 1987.

(2016), a leitura de obras como a série *Harry Potter* pode ser encorajada, dado que “educar o gosto de um estudante é bem mais fácil que quebrar o gelo das consciências que ainda nem descobriram a força do imaginário, nas obras de ficção” (MARIA, 2016, p. 78).

Referente à seleção das obras, Cosson (2020) afirma que não há um texto ideal, mas sim textos adequados ou não à comunidade de leitores e uma boa máxima seria “texto adequado é aquele que é bom para ler e para discutir [...] que desperta, inquieta e demanda uma posição do leitor, um texto cuja leitura parece nos exigir o compartilhamento com alguém” (COSSON, 2020, p. 160-161). O autor sugere, ainda, que as obras sejam escolhidas pelos próprios participantes do grupo. Marlasca e Sánchez-García (2015) afirmam que se o objetivo é formar leitores críticos, é importante diversificar as leituras (temas, tipos de conflito e personagens, por exemplo) e levar em consideração os gostos e interesses dos leitores.

A seleção das obras passa também por questão prática: a não disponibilidade de exemplares do mesmo título para todos os participantes. Segundo Willian Souza (2020), em texto sobre clubes de leitura oferecidos pela biblioteca do Instituto Federal de São Paulo, campus Itapetininga, uma das soluções encontradas para a dificuldade foi propor a leitura de um livro em domínio público, disponibilizado em formato digital. No entanto, houve “resistência dos alunos em ler um livro digital, seja pela falta de costume como de equipamentos eletrônicos” (SOUZA, W., 2020, p. 120). Outra proposta, que obteve um resultado melhor com relação ao acesso aos livros, foi a leitura de diferentes títulos disponíveis no acervo da biblioteca e cada membro do clube, ao invés de discutir uma obra específica, contou aos demais a sinopse de uma obra escolhida livremente.

Ao contrário do modelo do ano anterior, não produzimos nenhuma lista prévia de títulos. Ela foi criada conforme os alunos disponibilizavam o que possuíam em casa para empréstimo.

A lista com todos os livros oferecidos para compartilhamento também se tornou uma fonte de reflexão sobre os gêneros, os temas e até mesmo as editoras que mais atraíam os alunos, contribuindo para um melhor conhecimento das práticas de leitura desses estudantes e, conseqüentemente, para a lista de aquisições da biblioteca para os próximos anos. (SOUZA, W., 2020, p. 122).

A fim de solucionar a questão do número de exemplares de um título, uma possibilidade descrita por Carreño Montero (2015) é a criação de uma rede de bibliotecas, em que cada biblioteca funcione como depósito de lotes de livros para

os clubes de leitura e tais lotes sejam emprestados para outros clubes segundo um cronograma acordado entre as bibliotecas da rede. Uma desvantagem nessa solução é a limitação de títulos sempre circunscrita a uma lista pré-determinada.

O próximo elemento em destaque em nossa análise é o **leitor**. Carreño Montero (2013) afirma que o mundo do leitor reúne o processo de recepção, a decodificação do texto e sua interpretação. Os clubes de leitura seriam um exercício de socialização dessa leitura, marcados pelo diálogo e intercâmbio ao redor do texto, ampliando seus significados a partir de diferentes pontos de vista e interpretações. O horizonte de expectativas (relacionado a uma hipótese do que encontrar na leitura) e o horizonte de experiências (relacionado ao vivido pelo leitor), conceitos da Estética da Recepção, nos ajudam a discernir o porquê dessas diferentes leituras. Segundo o autor, um mesmo leitor pode ter diferentes leituras em momentos diversos.

Na mesma linha, Bohm e Marangoni (2011) enfatizam que essa diversidade de interpretações possíveis é própria do texto literário:

Talvez o ganho mais significativo construído pelo Círculo tenha consistido na mudança de atitude em relação à leitura, a qual passou de ferramenta, a brinquedo, isto é, de ação instrumental, que serve a aspectos da vida prática, a ato de deleite. A leitura prazerosa é um traço da atitude que se amarra ao cotidiano e ao olhar sobre ele [...] A leitura, sobretudo a literária, acrescenta muitas possibilidades do que não foi vivido, à vida propriamente dita, e nisso, reside sua riqueza. (BOHM; MARANGONI, 2011, p. 154-155).

Por fim, o último elemento em destaque de um clube de leitura seria o **mediador**, a pessoa encarregada de facilitar e ampliar as conotações entre o texto e os leitores:

O mediador das sessões assumira o papel de *médium*; será, pois, a pessoa que amplifica o contato entre a mensagem e o receptor, a que canaliza a comunicação entre ambos, a que estabelece novos fluxos significativos na comunicação previamente estabelecida entre o livro e o leitor, será, em definitivo, um elemento chave no futuro dos clubes de leitores. (CARREÑO MONTERO, 2013, p. 29, tradução nossa).

Esse *conductor*, portanto, irá apresentar a leitura comentada, animar a conversa sobre a obra, destacar aspectos relevantes, elaborar uma rede de conexões, remetendo a outras leituras, promover o exercício de intercâmbio entre experiências de vida dos leitores e a obra e promover o diálogo entre os participantes acerca da obra literária. Suas características cruciais seriam: paixão pela literatura para entusiasmar os leitores, memória ou familiaridade com a

interpretação de textos diversos e empatia, materializada na capacidade de saber escutar e equanimizar as diferentes opiniões, explicitando o valor de todas elas mesmo quando opostas. Segundo Carreño Montero (2013, 2015), o mediador terá o papel de deixar claro que todas as opiniões são válidas naquele espaço de discussão.

Já Yunes (1999) nomeia o mediador como “leitor-guia”, tendo o papel essencial de condução ao fazer a palavra circular, provocando e costurando as falas, sem deixar prevalecer a própria. A autora enfatiza que o leitor-guia não deve se colocar em destaque em tom professoral. Como sugere também Durand, em entrevista à Dória (2014), o mediador deve “ouvir mais do que falar, entender o perfil do grupo; sugerir os livros”, que não sejam escolhidos somente por uma decisão de gosto pessoal ou de interesses comerciais. Com relação a essa escuta: “trata-se de aplicá-la não só em relação à palavra dita, mas inclusive à não dita, ou seja, a observação da postura, dos olhares dos participantes”, conforme Janine Durand e Luciana Gerbovic.²⁰

Para Álvarez Álvarez (2016) recomenda-se a presença de um “coordenador” nos clubes de leitura, um responsável, por exemplo, por reservar o local em que se realizará o clube, por selecionar as obras e por organizar as falas durante o encontro. Já Caetano (2019), em obra com orientações práticas de como organizar um clube de leitura²¹, sugere que haja um “líder” (mediador ou organizador do clube), responsável pela seleção de obras de vários gêneros, por organizar o cronograma de leituras e viabilizar o acesso a elas. Caetano (2019) sugere que o mediador do clube de leitura elabore previamente questionamentos e pontuações sobre a obra literária e trace estratégias para o debate, prevendo as intervenções dos participantes.

No que tange ao bibliotecário-mediador, espera-se, segundo Alencar e Amaro (2019), que compreenda os conceitos em que as atividades de mediação de leitura se baseiam e como as metodologias empregadas podem ou não favorecer as

²⁰ Citação em destaque na página da SPLeituras, em reportagem sobre o curso introdutório de Mediação de clubes de leitura. (CURSO..., 2020)

²¹ O sucesso dos clubes de leitura organizados por Camilla Brites Caetano (2019), de Santa Marina, Rio Grande do Sul, a levou a escrever e editar um livro próprio com dicas de como organizar um clube, denominado “Clube de leitura: descubra como fazer, fazendo”. Com a intenção de ser um guia, o livro é organizado com as seguintes partes: Ingredientes, Modo de fazer, Benefícios e Desafios.

práticas de leitura. Entre as possibilidades de mediação da leitura literária, os autores descrevem os clubes de leitura, com a finalidade de:

- Incentivar o gosto pela leitura e pelo conhecimento do repertório de livros da biblioteca
- Trocar experiências de leitura
- Estimular a leitura solidária e a convivência em torno da leitura e os recursos necessários são livros impressos e/ou digitais. (ALENCAR; AMARO, 2019)

A bibliotecária Gabriela Bazan Pedrão (2017), por fim, em relato de experiência sobre clubes de leitura, trata do bibliotecário-mediador como um curador, ou seja, o responsável pela seleção das obras a serem lidas pelos clubes de leitura. Uma sugestão da autora é oferecer duas ou três opções de leitura para serem escolhidas pelo grupo para discussão no próximo encontro, dessa forma o curador teria a liberdade de escolher obras que julgasse interessantes e o grupo teria a liberdade de participação na escolha (PEDRÃO, 2017).

2.5 O espaço dos encontros e suas dinâmicas

Com relação ao espaço dos encontros dos clubes de leitura, especificamente no âmbito das bibliotecas, Carreño Montero (2015) traz algumas propostas para facilitar a sua dinâmica e funcionamento. Do ponto de vista das bibliotecas, muitas não possuem um local ideal para conversação e adaptam seus espaços para as atividades do clube, o que pode muitas vezes influenciar no horário das sessões, em momentos em que haja menos leitores individuais, evitando o conflito de interesses. O ideal seria, segundo Carreño Montero (2015), existir um espaço autônomo dos demais, distante dos ambientes em que se exige silêncio.

Yunes (1999) apresenta aspectos práticos para a realização de encontros dessa natureza: a) a necessidade de se criar uma “ambiência – ambiente e convivência”, um espaço preparado para receber o grupo, com condições para facilitar o diálogo (sem muito ruído), um espaço arejado e estimulante para as trocas; b) limitar o número de participantes: um grupo não muito pequeno a ponto de desencorajar as falas, nem muito numeroso, pois não haveria espaço para todos participarem; c) a extensão do texto escolhido e sua adequação ao grupo ou ao momento; d) a definição de local e horário para adesão do público e limitação do tempo de duração do círculo (entre 50 a 100 minutos); e) o trabalho com diferentes

linguagens (poesia, cinema, fotografia, música etc.), uma variação que amplie a noção de leitura, e f) variação da figura do leitor-guia para que a condução do círculo não seja sempre previsível.

Para facilitar a comunicação, segundo Carreño Montero (2015), é interessante que todos os participantes possam se ver, e um círculo seria uma distribuição que facilitaria também a mediação. Esse formato, ainda de acordo com o autor, não é um aspecto sem importância, ao contrário, terá relevância para que se alcancem os objetivos traçados para um clube de leitura. Dessa forma, “ter um espaço simples, mas agradável, que contribua para a comodidade dos participantes, ajudará na coesão do grupo e facilitará o diálogo, reforçando o caráter coletivo da iniciativa” (CARREÑO MONTERO, 2015, p. 122, tradução nossa).

Yunes (1999) também ressalta que a organização em círculos tem relação com a colaboração na construção do sentido e não com a competição entre os participantes:

Ler em círculo não é novo: novo é o uso do círculo para aproximar os leitores na troca de suas interpretações (hoje os leitores têm voz e antes não a tinham, como sabemos) para o estímulo intensivo da própria experiência de dizer e dizer-se.

O esforço para organizar suas ideias, torná-las lógicas, vencer a timidez, buscar a expressão e lograr comunicar-se resulta, pouco a pouco na descoberta da própria voz, da própria vez e do “eu” que se vai construindo, dia a dia, nestas reflexões e intervenções. Educa-se o ouvido, a sensibilidade, a inteligência, a língua: o respeito pelos outros, autor e (co-autores) leitores do texto. (YUNES, 1999, p. 21).

O mediador, conforme Cosson (2020), poderá elaborar perguntas abertas, com o intuito de criar um espaço de compartilhamento e não ensinamento. As opiniões de cada leitor não precisam ser negadas nem aceitas, mas sim ter espaço de liberdade para serem expostas, ou seja, busca-se assegurar a todos o direito e o dever de atuar no grupo em bases democráticas, com respeito pela leitura de cada um. Em outros termos,

para aproximar leitores na **troca de suas interpretações – sobretudo tratando-se de sujeitos que, via de regra, foram educados a silenciar** –, no intuito de favorecer a experiência de dizer e dizer-se, sem constrangimentos, temores, disputas e exibicionismos. (BOHM; MARANGONI, 2011, p. 146, grifos nossos).

A preocupação com a organização dos participantes, segundo Bohm e Marangoni (2011), deveria incluir a criação de um *clima* adequado à convivência, com um pequeno número de pessoas, fator que pode ser determinante para que os

leitores sejam encorajados a participar das discussões. Apesar do número reduzido de participantes que geralmente formam um clube de leitura, a heterogeneidade no grupo com relação a idades, experiências e interesses pode ser enriquecedora para o todo e para cada um.

Por fim, Caetano (2019), ao elencar os “ingredientes” e “modo de fazer” um clube de leitura, afirma que este deve se constituir como um espaço seguro de escuta e de acolhimento de diferentes ideias. Para tanto, sugere que se escolha um local sem ruídos, no qual os participantes possam ser ouvidos e que haja entre 9 a 12 pessoas no grupo, para que todos tenham a oportunidade de falar.

2.6 A leitura nos clubes, o letramento literário e a formação de comunidades de leitores

Os objetivos de um clube de leitura e como este se organiza podem revelar também o que se entende por “leitura”: uma via de mão única na relação entre emissor e receptor ou de várias mãos em que o leitor participa ativamente dos significados do texto, sendo seu coautor, junto de outros coautores. Cosson (2020), por exemplo, trata dos círculos de leitura enquanto instrumento de *letramento literário*, “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009²², p. 67 apud COSSON, 2020, p. 25), dentro ou fora da escola, representando uma oportunidade para a construção de *comunidades de leitores*, as quais, segundo Maria de Lourdes Dionísio, em verbete para o Glossário Ceale:

consiste num grupo de pessoas que se reúne periodicamente para debater obras previamente acordadas, sugeridas ou não por um coordenador, muitas vezes uma pessoa de renome - por exemplo, um escritor. É frequente também o alerta para o fato de **não se pretender, nesses encontros, discutir conhecimento acadêmico ou desenvolver análises textuais profundas [...]**

Fazendo viver a leitura como uma experiência verdadeiramente social, as *comunidades de leitores* potencializam caminhos que não se esgotam nos encontros presenciais regulares. O sentimento de pertencimento ou de pertinência a tais comunidades é uma das principais contribuições dessas práticas e condição suficiente para a formação de leitores competentes e duradouros. (DIONÍSIO, 2014, grifos nossos).

²² PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (org). **Escola e leitura**: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

O *letramento literário* trata-se de um fenômeno dinâmico, um processo que não se encerra em um saber ou prática delimitada. É, ao mesmo tempo, apropriação individualizada que demanda interação social, “apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário” (COSSON, 2020, p. 25).

Ao entender a leitura como um fator de inclusão social, ferramenta para “construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive” (COSSON, 2020, p. 33), o autor parte da concepção de Bakhtin que entende a leitura como diálogo,

quando concebe o enunciado como um elo da corrente da comunicação verbal que se relaciona tanto com os enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social, ou seja, quando toma o diálogo como base de toda a comunicação verbal. (COSSON, 2020, p. 35).

Luzia de Maria (2016) trata de dois pontos de um clube de leitura: o direito à própria fala e o dever de silenciar e ouvir quando a fala pertence a outro. Também lembrando Bakhtin²³, a autora afirma que em uma “situação de diálogo, somos desafiados pela presença do interlocutor e somos obrigados a organizar nossa expressão, para sermos compreendidos”. Conclui que “o desafio de ter que organizar a própria expressão é que vai dar forma e modelar a atividade mental” (MARIA, 2016, p. 67).

Ler seria, em primeiro lugar, produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa, em segundo lugar, um diálogo que se faz com o passado, ou seja, uma conversa com a experiência dos outros e, por fim, “ler é um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre leitor e o mundo e os outros leitores” (COSSON, 2020, p. 36). Segundo o autor, por meio da leitura se tem acesso a uma comunidade de leitores, a qual é parte determinante no que vale a pena ser lido, como deve ser lido e, inclusive, em que consiste o próprio ato de ler. Em síntese:

Ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2020, p. 36).

²³ Bakhtin, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.

Uma das teorias sobre a leitura, com ênfase no leitor, como veremos no capítulo 3, entende que a leitura começa quando o leitor se dirige ao texto, ou seja, “é apenas no momento da interação ou da transação entre leitor e texto que o sentido se efetiva” (COSSON, 2020, p. 38). Os espaços vazios do texto devem ser preenchidos pelo leitor. No entanto, essa teoria, que vê o ato de ler centrado no leitor, mostra também que “o leitor enquanto indivíduo não é o único responsável pelos sentidos do texto. Antes mesmo de prever ou antecipar os sentidos do texto, o leitor é construído enquanto tal pela comunidade da qual faz parte” (COSSON, 2020, p. 38). O processo de leitura não é o mesmo em todo lugar e em todo momento, sofre um processo de “atualização” e “suas significações são dependentes das formas pelas quais eles são recebidos e apropriados por seus leitores” (CHARTIER, R., 1998, p. 12-13). O ato da leitura, o que ler e como ler dependeriam de um contexto, não simplesmente do leitor ou do texto. “Há contrastes, igualmente, entre as normas e as convenções de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, os usos legítimos do livro, a maneira de ler, os instrumentos e procedimentos de interpretação.” (CHARTIER, R., 1998, p. 13).

Ou seja, não há leitores nem textos fora das convenções de uma comunidade, “nossas leituras são construídas dentro do jogo de forças de uma comunidade e que é por meio da participação nessa comunidade que nos construímos como leitores” (COSSON, 2020, p. 138). Citando também Roger Chartier,²⁴ Cosson (2020) destaca que a concretude das práticas de leitura se traduz em gestos, espaços e hábitos específicos, a comunidade de leitores é um espaço de atualização, de definição e transformação das regras e convenções da leitura. Ainda que o processamento físico do texto seja individual, a leitura como um todo é, também, sempre social. A interpretação de um texto, por mais que pareça individual, está relacionada, assim, à existência de uma “infraestrutura social da leitura”.

A relação aparentemente simples entre autor, obra e leitor encontra-se permeada pelas instituições, pelo mercado e pelo repertório que não apenas sustentam como também determinam em grande parte as práticas de leitura de uma comunidade. (COSSON, 2020, p. 139).

Ao lermos em grupo, há o fomento de novas ideias desenvolvidas a partir do diálogo com os outros e com os livros. Para Cosson (2020), podem ser observados

²⁴ O autor cita a mesma obra de Roger Chartier, publicada em 1999, que se encontra em nossas referências em edição mais antiga. (CHARTIER, R., 1998)

predicados dos círculos de cultura de Paulo Freire, que eram vistos como espaços de diálogo e participação no lugar de um ensino passivo tradicional. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, no verbete do Dicionário Paulo Freire ao termo círculo de cultura,

o círculo é o símbolo mais adequado à lembrança das experiências de cultura e de educação popular realizados no Brasil e na América Latina a partir dos anos 1960. Vindos seja da psicoterapia, seja de trabalhos com comunidades, aqueles são anos de descoberta de diferentes modalidades de vida, de aprendizagem, de trabalho e de ação social vividas entre o círculo e a equipe. (BRANDÃO, 2010, p. 69).

A proposta do círculo de cultura, ao dispor as pessoas em rodas, traz a imagem de que ninguém ocupa um lugar central, proeminente, ou seja, não há o lugar hierárquico daquele que ensina e dos que aprendem. Trata-se de uma “pedagogia centrada na igualdade de participações livres e autônomas”, em que “o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de que aprender é aprender a ‘dizer a sua palavra’” (BRANDÃO, 2010, p. 69). Essa organização física dos participantes bem como a busca pelo diálogo será comum também na proposta de alguns clubes de leitura.

Por meio da literatura podemos ter acesso a grande diversidade de textos e essa multiplicidade permite o exercício de diferentes modos de ler, conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos, traz a possibilidade de avaliar valores e construir nossas identidades.

Como a matéria-prima da literatura é a palavra, o mundo da literatura é, em primeiro e último lugar, linguagem. Dessa forma, a leitura literária demanda do leitor que se debruce sobre o modo de dizer ao mesmo tempo em que se intera do que é dito. Os recursos expressivos presentes nos textos literários fazem com que o leitor perceba que a linguagem não é transparente, até porque os referentes dos textos literários são os outros discursos. (COSSON, 2020, p. 50).

Segundo Balsan (2018), no grupo, os leitores podem experimentar a

leitura em sua dimensão socializadora, visto que faz com que o sujeito se sinta parte de uma comunidade de leitores, a qual entende a história, à medida que compartilha experiências, ideias e opiniões, ou seja, através da expansão do entendimento, tornando o sujeito cada vez mais autônomo. (BALSAN, 2018, p. 121-122).

Álvarez-Álvarez e Pascual-Diez (2018), em pesquisa sobre clubes de leituras em bibliotecas públicas espanholas destacam que a aceitação social dos clubes de

leitura deve-se ao fato de eles ajudaremos participantes a ter acesso a obras, muitas vezes desconhecidas e de poderem socializar suas perspectivas sobre o lido, podendo tornar-se um leitor mais crítico e motivado a ler outras obras por haver um espaço em que sua fala é valorizada. Muitos leitores, inclusive, elevam sua autoestima ao sentirem que podem participar de um encontro literário e desenvolver habilidades comunicativas para falar em público.

Para Veroneze, Javarez e Nadal (2019), os diversos clubes de leitura geralmente possuem em comum a experiência da leitura como uma atividade de socialização.

A leitura que por vezes mostra-se como atividade individual, introspectiva, silenciosa, nos clubes de leitura torna-se atividade em grupo, participativa, expansiva, dinâmica, social, a discussão a partir de diferentes olhares e experiências enriquece as trocas entre os participantes. (VERONEZE; JAVAREZ; NADAL, 2019).

As motivações para participar em um clube de leitura não são puramente culturais ou educativas, como descrevem Marlasca e Sánchez-García (2015, p. 207), há interesses sociais, afetivos ou lúdicos como superar estados de solidão, necessidade de comunicação e de buscar novas amizades, preencher tempo de lazer e melhorar a integração social. Para tanto, é importante criar um ambiente acolhedor no clube de leitura. As trocas sobre a leitura são uma forma de estar com os outros, de pertencer a um grupo e a um espaço, “diferencia-se da forma corriqueira de ocupação desses lugares pelas pessoas em geral, seria a criação de um outro espaço, subjacente ao espaço social habitual” (SANTOS, 2019, p. 54).

Quando há nos grupos a valorização das impressões de leitura, verbalizadas oralmente pelos leitores, estes se sentem autorizados a manifestarem novas interpretações e, dessa forma, há a legitimação da experiência estética do texto, “que liberta e permite que o leitor renove sua percepção de mundo, com uma construção própria de sentidos do que leu” (SCHMITZ-BOCCIA, 2012, p. 101). O que contribui para isso é o diálogo que em muitos clubes de leitura é incentivado, validando falas: “o diálogo tende a caminhar rumo à superação de desigualdades, ainda que o contexto de comunicação social seja real, portanto não neutro, e algumas vozes exerçam maior influência que outras.” (SCHMITZ-BOCCIA, 2012, p. 102).

Em um clube de leitura, segundo Schmitz-Boccia (2012), as leituras nem sempre são condizentes com as indicações da crítica literária, porque há a

incorporação das relações afetivas estabelecidas com os textos e talvez seja essa possibilidade que atraia os leitores para o grupo. Também a escuta do outro pode transformar “as impressões iniciais da leitura realizada antes do encontro e as falas ouvidas tornam-se constitutivas de uma nova compreensão” (SCHMITZ-BOCCIA, 2012, p. 107). As falas podem ampliar, modificar ou confirmar as impressões de leitura de cada um.

Os clubes de leitura, representados como um grupo social, podem “legitimar o desejo de ler de cada um”, um desejo que talvez já existia antes da participação no clube, “mas que se tornava ato solitário e sem respaldo social. Com o espaço do diálogo propiciado pelo clube de leitura, torna-se possível e passível o encontro com outros desejos de conhecer o mundo por meio da leitura” (SCHMITZ-BOCCIA, 2012, p. 104).

Essa descrição dos clubes de leitura, como espaços democráticos e não hierarquizados, pode, contudo, ser problematizada como idealizada. Haveria realmente espaço igualitário para todos os participantes em toda e qualquer modalidade de clube de leitura? Como resposta, podemos mencionar uma atividade do “Clubinho de leitura da Biblioteconomia”,²⁵ formado por alunos do curso de Biblioteconomia, da Escola de Comunicações e Artes (ECA), da Universidade de São Paulo (USP), mas aberto a outros participantes. No encontro sobre o conto de Ted Chiang, “História da sua vida”, o qual serviu como base para o roteiro do filme “A chegada”, havia sete participantes. Dentre eles, alguns haviam visto o filme mencionado, outros não. A conversa foi livre para que cada um falasse da sua leitura do conto e não havia um mediador oficial, ainda que algumas pessoas se colocassem em tal posição em determinados momentos. Foi debatido como o conto mostra uma visão de mundo diferente da nossa (no conto as personagens principais são extraterrestres que chegam à Terra e uma linguista tenta aprender a língua deles). O que chamou a nossa atenção foi um momento de divergência de opiniões entre a maioria dos participantes, assim como um aluno que discordava dos demais e tinha uma interpretação diversa de todas as outras. O momento foi um pouco tenso e acabou se dissolvendo quando o aluno que discordava decidiu calar-se. Acreditamos que talvez um mediador fosse importante para interferir em momentos de conflito como esse, valorizando a fala de todos. No final do encontro, a maioria

²⁵ Atividade realizada em 17 de outubro de 2019, na qual participamos como ouvinte.

dos participantes mencionou como o “Clubinho” tem sido importante para “saírem da zona de conforto” e lerem textos que geralmente não escolheriam ler, pois a escolha dos textos é feita por votação. Mas todos teriam, realmente, saído da “zona de conforto”? Como compreender o silêncio do participante discordante?

2.7 Experiências de clubes de leitura

Destacamos nesse tópico dois tipos de clubes de leitura que são frequentemente mencionados nos textos sobre a temática: o projeto *Leia Mulheres* por sua distribuição em várias cidades do país e o caso dos clubes de leitura em presídios por sua dimensão social.

2.7.1 Projeto Leia Mulheres

Willian Souza (2018, p. 674) afirma que entre os principais clubes de leitura na atualidade está o projeto *Leia Mulheres*. Nascido em 2015, na cidade de São Paulo, foi pensado para dar oportunidade para que as mulheres “alcançassem um protagonismo negado em diversas instituições sociais. Verifica-se que, em vários clubes, o gênero impõe um direcionamento às discussões e contribui para a criação de vínculos entre as participantes” (SOUZA, W., 2018, p. 676).

Rossi e Brignol (2020) afirmam que o projeto, de abrangência nacional, está presente em todas as unidades federativas do Brasil, com objetivo de ler e discutir obras de autoria feminina, possibilitando, assim, que escritoras ganhem maior visibilidade. A ideia veio de uma mobilização na Internet, promovida em 2014 no *Twitter*, pela autora e ilustradora inglesa Joanna Walsh, com a *hashtag* #ReadWomen2014 e que no Brasil levou Juliana Leunroth, Michelle Henriques e Juliana Gomes a criarem o projeto, adaptando a *hashtag* para #LeiaMulheres, em março de 2015. Já em julho de 2020, ainda segundo Rossi e Brignol (2020), o clube estava presente em 161 cidades brasileiras, além de atuação em Portugal e na Suíça.

O projeto configura-se em círculos de leitura, cujas únicas normas envolvem a organização dos clubes com a mediação de uma ou mais mulheres, a abertura dos encontros ao público em geral e, claro, a leitura de obras de autoria feminina. (ROSSI; BRIGNOL, 2020, p. 7).

Scaramussa e Dalvi (2016), em relato sobre esse projeto, realizado em Vitória, Espírito Santo, afirmam que se trata de um clube de leitura cujo objetivo é fomentar a leitura literária de obras escritas por mulheres, cuja motivação “foi vivenciar a prática da leitura literária como parte de um processo social e político”. Segundo as autoras, “os clubes de leitura podem potencializar a leitura literária em espaços que estão além daqueles formalmente constituídos, tais como escolas e universidades”.

O grupo geralmente se senta em círculo, para que não haja figura em destaque e todos possam olhar uns aos outros. Nesse

espaço de discussão e formação sobre o ser-mulher e sobre como mulheres, por meio da literatura, pensam a realidade histórica em que estão inseridas – o que, decerto, fomenta laços de solidariedade e pertencimento, e assim convocação a transformação das condições de vida [...] Portanto, a socialização do relato da experiência no clube de leitura nos mostra a potencialidade de espaços não formais de educação para a formação literária e humana, sendo espaços de resistência frente à constante massificação de cânones masculinos, europeus e patriarcais, tendo como decorrência a invisibilidade da mulher, seja ela escritora ou não. (SCARAMUSSA; DALVI, 2016).

Nesse projeto, nota-se que há uma escolha político-ideológica clara e, talvez, a prioridade não seja somente a leitura enquanto experiência estético-literária, já que está em causa o uso instrumental da literatura, tendo em vista a afirmação identitária. De qualquer forma, essa ação se destaca por sua recorrência em vários locais do país, por dar visibilidade a autoras que, muitas vezes, são desconhecidas por seus potenciais públicos e por dar voz às leitoras ou futuras leitoras ou a qualquer interessado em obras escritas por mulheres. Destaca-se também por ser um espaço não-formal de educação, que questiona valores imbricados em nossa sociedade e parâmetros do mercado editorial. Nas leituras dos clubes são eleitas obras tanto de autoras clássicas quanto contemporâneas.

2.7.2 Clubes de leitura em presídios

Com relação ao Brasil, a reportagem de Passos (2017) cita clubes de leitura realizados em presídios. A leitura de livros nesse contexto implica remição da

pena²⁶, “após o debate sobre o livro, cada preso deve escrever uma resenha, que passa por uma avaliação. O material segue para um juiz, que autoriza ou não a redução da pena” (PASSOS, 2017).

Monteiro (2019) relata sobre sua atuação em clubes de leitura na prisão, realizados mensalmente, em Ribeirão Preto, interior de São Paulo, com reuniões mensais, compostas por no máximo 25 participantes mais o mediador. Os livros eram distribuídos 30 dias antes do encontro e os títulos eram escolhidos de acordo com a disponibilidade de exemplares.

Destaca-se nessa experiência o fato de o mediador estar em uma “posição privilegiada”, como ele mesmo descreve, por conviver diariamente com os leitores, não somente durante os encontros do clube, o que lhe dava a oportunidade de criar laços, planejar as atividades com foco nos interesses do grupo, dado que, ao longo do mês, podia fazer um diagnóstico prévio sobre a relação deles com os livros escolhidos.

Monteiro (2019) relata, ainda, que coexistem dois tipos de leitura, uma descrita como participativa – em que se reflete sobre a relação entre a obra e a vida – e outra distanciada – na qual se observa a estrutura linguística do texto. O autor conclui que

As reuniões do clube de leitura cumprem papel significativo não apenas no processo de formação de leitores, mas na promoção da cidadania, pois é notório a transformação dos educandos ao longo das reuniões, em que passam a desenvolver uma relação ampla e crítica com o mundo, buscam o autoconhecimento e, muitas vezes, descobrem suas potencialidades e alimentam seus sonhos. (MONTEIRO, 2019, p. 177).

2.7.3 Clubes de leitura virtuais

Manso-Rodríguez (2012) afirma em seu texto que as bibliotecas públicas podem usar as redes sociais como uma forma de criar espaços de leitura e escrita. As vantagens de um clube de leitura *on-line*, além de eliminar os limites geográficos e promover o debate acerca das obras literárias, seriam: incentivar o uso do acervo, fomentar a leitura, trabalhar a questão da alfabetização informacional e oferecer informações sobre novidades bibliográficas.

²⁶ A escrita de redações relativas às leituras, após correção, pode trazer o benefício de remição de pena, sendo quatro dias de diminuição da pena por redação (MONTEIRO, 2019).

Muitas bibliotecas públicas, em diversos países, já promoviam clubes de leitura virtuais antes mesmo da crise sanitária que se estabeleceu no ano de 2020, por conta da pandemia produzida pelo coronavírus. Parra Valero (2017) investigou clubes de leitura virtuais organizados por bibliotecas públicas espanholas e confirmou que, para os participantes, as vantagens dessa modalidade são: flexibilidade de tempo, maior número de participantes por não ser requerido um espaço físico e possibilidade de adquirir competências para o uso das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação). De acordo com a autora, o interesse nesses clubes era diverso do demonstrado em um clube presencial: a busca por uma obra específica, que reunia pessoas diferentes, separadas geográfica e culturalmente.

O clube de leitura tradicional se basearia, segundo a autora, na interação social e seus principais benefícios seriam promover o desejo de ler, a aquisição de competências leitoras e também o papel terapêutico dos encontros. Já em um clube de leitura virtual, muitos membros preferem somente ler os comentários e não contribuir com os próprios, ou seja, não haveria o desejo de interagir (PARRA VALERO, 2017). Cabe lembrar, entretanto, que a investigação chegou a tais conclusões antes da pandemia da Covid-19, período em que foram estabelecidas outras necessidades, inclusive as de interação.

Com a impossibilidade de haver encontros presenciais de clubes de leitura, muitos deles migraram para o formato virtual²⁷ como, por exemplo, o Clube de

²⁷ Elencamos como exemplo algumas reportagens que tratam da questão do surgimento e expansão dos clubes de leitura durante os anos de 2020/2021 como:

- *Clube de leitura: Pandemia impulsiona o aumento de grupos que discutem literatura.* Fonte: Estadão, matéria de Calazans (2021).
- *Em meio à pandemia, iniciativas de leitura coletiva em voz alta aproximam mentes e corações. Clubes de leitura virtuais seguem difundindo literatura mesmo durante a crise pandêmica, conectando pessoas independentemente de lugar.* Fonte: Jornal da Universidade, matéria de Tillwitz (2021).
- *Clubes de leitura por assinatura crescem na pandemia e alcançam novos públicos.* Fonte: Carta Capital, matéria de Verenicz (2021).
- *Encontros de conhecimento: clubes de leitura conquistam adeptos.* Fonte: Correio Braziliense, matéria de Ribeiro (2021).
- *Clubes de livros resistem à pandemia e às tecnologias.* Fonte: Jornal O Tempo, matéria de Cassese e Rocha (2021).
- *Ler e dividir.* Clubes de leitura aproximam pessoas em isolamento da literatura, distraem e proporcionam trocas de experiência. Fonte: O Estado de São Paulo, matéria de Rodrigues (2020).

Leitura 6.0, que está sendo realizado com a Secretaria do Desenvolvimento Social do Estado de São Paulo, conforme informações da reportagem de Rodrigues (2020). Nesta matéria, Galeno Amorim é entrevistado e afirma que os encontros do clube para os idosos podem trazer as vantagens de:

Além do entretenimento de qualidade e da interação entre as pessoas, ler livros de literatura durante a quarentena pode ajudar as pessoas, e principalmente os mais velhos, a lidar melhor com temas como solidão, angústia, insegurança e medo – tão presentes nesses dias. (Apud RODRIGUES, 2020).

Além disso, segundo Galeno Amorim, ainda para essa mesma reportagem:

Os benefícios de se compartilhar a experiência da leitura é a possibilidade real de trocas, que se dão em função da visão de mundo de cada um, com seus olhares distintos sobre o mesmo assunto e os lugares de fala de cada leitor. (Apud RODRIGUES, 2020).

Também os clubes de leitura das Bibliotecas de São Paulo e Parque Villa-Lobos migraram para o formato virtual. Pierre Ruprecht, diretor executivo da SP Leituras, que gere as duas bibliotecas citadas, explica o aumento da popularidade dos clubes de leitura:

Por causa dessa gigantesca disrupção que a pandemia provocou, as pessoas aproveitaram o momento para tentar responder a perguntas que não conseguiam antes. Elas estão se dando o direito de experimentar coisas novas – e a leitura compartilhada é uma delas. As pessoas estão buscando a leitura e a leitura tem se revelado uma possibilidade muito rica de as pessoas se repensarem. Isso tem a ver com esses tempos. (Apud RODRIGUES, 2020).

-
- Conversando sobre clubes de leitura: em meio à pandemia, iniciativas inovadoras fortalecem a reunião de diferentes pessoas, de diversos lugares, conectadas à literatura. Fonte: SP Leituras (2021).
 - Clube de leitura literária de obras que tematizam pestes, epidemias e pandemias. [Projeto do Edital de enfrentamento à pandemia de Covid-19/Ufes]. Fonte: Departamento de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (2020).
 - Outros exemplos são três clubes de leitura organizados pela revista especializada em livros Quatro Cinco Um, que promovem encontros mensais, gratuitos e abertos, realizados em formato virtual, e discutem obras de literatura japonesa, israelense e em língua francesa, em parceria com a Japan House São Paulo, com a Escola Eliezer Max e com apoio do IBI — Instituto Brasil-Israel e com apoio da Embaixada da França no Brasil e da Aliança Francesa de São Paulo, respectivamente. (CONHEÇA...,2021).

3 PROBLEMÁTICA DA CULTURA LETRADA: LEITURA, LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA

Como é nosso interesse investigar mediações da leitura literária em bibliotecas, a partir dos clubes de leitura, aprofundaremos nesse tópico as reflexões sobre a problemática da cultura letrada, tendo em vista o tempo acelerado de nossa era e os termos leitura, literatura e leitura literária, destacando, ao final, a leitura literária como experiência e a valorização da subjetividade dos leitores.

3.1 Entre a velocidade da era da informação e o tempo para a fruição da arte literária

Fenômeno cultural, a literatura implica processos sociais de produção, circulação e recepção de bens simbólicos, inscritos nos modos como as sociedades e seus diferentes sujeitos organizam suas relações e respectivas ordens simbólicas. Segundo Bosi (1987), na contemporaneidade, tais processos são afetados, entre outros aspectos e especialmente, pelo que chamou de “tempo cultural acelerado”, modo de ser próprio da *era da informação* (CASTELLS, 1999) e cujas dinâmicas, pautadas pelos mercados globais, demandam velocidade crescente dos processos de produção, circulação e recepção dos signos, tendo em vista ajustá-los a suas lógicas e finalidades de acumulação de capital.

Nesse contexto de tempo acelerado, os bens simbólicos entram no formato da indústria dos bens de consumo, tendo como decorrência uma “urgência da substituição e, daí, no caráter descartável que o signo adquire dentro do regime industrial avançado” (BOSI, 1987, p. 10). Por tal razão, o tempo, segundo Antonio Candido, em entrevista à Carta Maior (GLASS, 2006), seria um direito a ser reivindicado em nossa época:

Tempo não é dinheiro. Tempo é o tecido da nossa vida, é esse minuto que está passando. Daqui a 10 minutos eu estou mais velho, daqui a 20 minutos eu estou mais próximo da morte. Portanto, eu tenho direito a esse tempo; esse tempo pertence a meus afetos, é para amar a mulher que escolhi, para ser amado por ela. Para conviver com meus amigos, para ler Machado de Assis: isso é o tempo. E justamente a luta pela instrução do trabalhador é a luta pela conquista do tempo como universo de realização própria. A luta pela justiça social começa por uma reivindicação do tempo: ‘eu quero aproveitar o meu tempo de forma que eu me humanize’. As bibliotecas, os

livros, são uma grande necessidade de nossa vida humanizada. (Apud GLASS, 2006).

O tempo da contemporaneidade trouxe mudanças importantes ao campo cultural, colocando obstáculos novos a atos de significação complexos, como aqueles que envolvem as produções estéticas em geral, dado que nem sempre é possível uma decodificação instantânea de signos que demandam fruição. Daí que “atos criativos, sejam literários ou de outras ordens artísticas e culturais, encontram dificuldades para sobreviver à uniformização dos ritmos regidos pela aceleração” (OBERG, 2007, p. 7).

Como referida antes, a problemática do *tempo*, segundo Bosi (1987, 1995), é um princípio relevante para se compreender as questões culturais atuais e para se resistir a essa aceleração, seja no âmbito da cultura popular tradicional, seja no da cultura erudita, manifestações que não se constroem “a partir de um regime de produção em série com linhas de montagem e horários regulados mecanicamente” (BOSI, 1987, p. 11).

Comparada a outras formas de arte, a narrativa ficcional pode ser definida como “arte do tempo”:

Ao trabalhar a palavra sequencialmente, a narrativa ficcional, define-se como arte do tempo; enquanto, por exemplo, as artes plásticas, como arte do espaço. A linguagem pede, portanto, **tempos de leitura compatíveis com as características do signo linguístico** e com a forma como ele está organizado para que seja apropriado e fruído pelo leitor. No entanto, é importante lembrarmos que não há, necessariamente, sincronia entre a decodificação do texto e a sua fruição: **o tempo da leitura de decodificação do texto é linear, mas o tempo da fruição não o é.** Sendo assim, **o tempo coloca-se como categoria essencial para a fruição literária**, uma vez que, tanto o seu objeto, no caso, a narrativa ficcional, quanto a própria fruição, apresentam características que demandam, para se constituírem, **ritmos nem sempre compatíveis com a velocidade, tomada como padrão único de relação com os signos.** (OBERG, 2007, p. 49, grifos nossos).

A leitura das obras literárias necessitaria, portanto, de *ruminação*²⁸, e esta se contrapõe ao *tempo acelerado*. Para que se criem condições de envolvimento com o texto e “para que se leia intensamente e para que se enfrente a opacidade dos signos linguísticos, de discursos que não permitem uma decodificação necessariamente imediata”, é necessária a experiência de um tempo narrativo que

²⁸ Oberg (2007, p. 54) cita Nietzsche (1983), o qual afirma que “para elevar assim a leitura à dignidade de ‘arte’ é mister [...] uma faculdade que exige muitas qualidades bovinas, e não de um homem de fim-de-século. Falo da faculdade de ruminar”.

varia entre os leitores, mas que invariavelmente implica ruminação e não apenas consumo ligeiro de signos produzidos e distribuídos, também ligeiramente (OBERG, 2007, p. 54).

A tecnologia entra nesse cenário de aceleração da produção, circulação e recepção de bens culturais que, dentro da ordem capitalista, são transformados também em mercadorias a serem consumidas rapidamente. Há a multiplicação de imagens, palavras, elementos de informação e instrumentos práticos que objetivam abreviar o tempo e poupar esforço. Entretanto, como afirma Bosi (1995), “tanto os desejos primeiros e vitais quanto os chamados processos simbólicos da cultura vão na direção contrária às práticas de poupança extrema ou de contagem do tempo”.

Os princípios da mercantilização que regem as diferentes esferas da vida sociocultural tentariam transformar também a arte em produto consumível e vendável, tornando-a bem de consumo. Daí que, segundo Perrotti (1986) e Oberg (2007), tende-se à instrumentalização em detrimento da gratuidade, reduzindo-se a arte literária ao plano funcional, pragmático e utilitário.

Britto (2015, p. 13), por sua vez, também frisa que, num ambiente em que predominam o consumo e o imediatismo, inserem-se discursos sobre a leitura aliados ao “prazer-lazer narcotizante” e ao “pragmatismo pedagógico de ensinar e aprender o útil e o necessário”. O autor acredita que promover esse tipo de leitura ligada ao consumo é caminho problemático já que as práticas levadas a efeito nessa perspectiva visariam apenas ampliar os consumidores ajustados à ordem prática e dominante. Ler literatura seria, pois, recusar acordo com o pragmatismo e implicaria “reconhecer eticamente que a **experiência estética se justifica pela possibilidade de uma vida que se humanize ao transcender o imediato**, ainda que não resulte em prazer ou felicidade nem escape ao desígnio do Fado” (BRITTO, 2015, p. 14, grifos nossos).

Apesar das condições hostis, parte da literatura, assim como de outras manifestações da arte, resistiria e se apresentaria como fundamental (PERROTTI 1986), justamente por ser um contraponto à aceleração do tempo social, à funcionalização das relações do homem com um mundo marcado pela supremacia do mercado (OBERG, 2007). Da mesma forma, a biblioteca poderia ser, também, um espaço sociocultural privilegiado de memória e conhecimento, fóruns (PERROTTI; PIERUCCINI, 2017), em que se dariam encontros entre leitores e

textos sob lógicas que se inscreveriam em outros percursos culturais, distintos daqueles pautados pela aceleração e suas exigências.

Evidentemente, tal perspectiva implica inúmeras questões, dentre elas, algumas diretamente ligadas ao nosso objeto de pesquisa, como a leitura, a leitura literária e a própria literatura, além das próprias bibliotecas.

3.2 Leitura

A leitura e a escrita foram introduzidas no Brasil no quadro da colonização, do projeto expansionista português. Os textos escritos – que continham o que se considerava a “verdadeira” cultura – foram trazidos e difundidos pelos jesuítas entre a população local. A aprendizagem da leitura e da escrita estava vinculada a um projeto de dominação cultural, que apagava, quando não exterminava, vozes e culturas dissonantes. Muitas bibliotecas e escolas “surgiram e seguiram constituídas sobre premissas que deram sustentação a processos de imposição e exclusão cultural, segundo Amanda Leal de Oliveira (2014, p. 21), retomando considerações que vão na mesma linha que Castrillón (2011):

Historicamente a leitura tem sido um instrumento de poder e de exclusão social: primeiro nas mãos da Igreja, que garantia para si, por meio do controle dos textos sagrados, o controle da palavra divina; em seguida, pelos governos aristocráticos e pelos poderes políticos e, atualmente, por interesses econômicos que dela tentam se beneficiar. (CASTRILLÓN, 2011, p. 16).

Disseminam-se, até a atualidade, discursos sobre a leitura que a associam à inteligência, à superioridade e a um maior desenvolvimento cognitivo e cultural e que seria oposto à “não leitura”, a qual estaria vinculada à tolice, à ignorância, à incultura, mostrando uma “concepção de leitura que ainda vigora no país e que necessita ser problematizada e ultrapassada, pois pouco ou nada colabora para o avanço da cultura escrita – e dos leitores” (OLIVEIRA, A., 2014, p. 22).

Nessa mesma perspectiva, Carvalho (2014, p. 187) afirma que há pelo menos duas crenças sobre a leitura: ora ela é mostrada na visão do mercado “satisfeito em divulgar números altíssimos de determinados livros vendidos” – o que não significa que são de fato lidos – ora em uma visão “apocalíptica”, que “ressalta a crise da leitura e (pre)vê a ampliação numérica do *leitor fraco*, aquele que lê de zero a quatro

livros por ano”. No entanto, como lembra a autora, a questão da leitura mostra-se complexa em

tempos de comunicação instantânea que desmerece a reflexão, de predomínio da palavra abreviada e de textos fragmentados, comportamentos que parecem cada vez mais distantes da leitura crítica, pelo menos do modo de ler como o compreendíamos antes da revolução digital. (CARVALHO, 2014, p. 188).

Seguindo as reflexões de Carvalho (2014, p. 188), acredita-se que a leitura é muitas vezes vista como um caminho natural de transformação no nível individual, social e cultural. Entretanto, trata-se de uma “crença cega no valor da Escola e do Saber”, que se apresenta em uma “expectativa ingênua de ascensão social das classes subalternas”, apresentada no discurso “do profissional bibliotecário e do professor, como também, nos textos que informam os documentos oficiais de políticas públicas de leitura”, que defendem o ato de ler como possibilidade de “subir na vida”. O valor social da leitura é mostrado com metáforas que passam, entre outras:

a ideia de libertação, travessia, nutrição, ascensão, apontando, claramente, para uma hierarquia de valores que, supostamente, se alcança através da educação escolar e da leitura. Ou, em outras palavras: ler, nessas falas, significa ascender acima daqueles que não leem, embora não se leve em conta, nessa crença, a qualidade do texto lido (leia qualquer coisa, mas leia, é um mote que se ouve com frequência) e o efeito dessa leitura no indivíduo que lê. Também não se pensa nas condições preexistentes fundamentais para que alguém se torne leitor como, entre outras, família leitora e/ou formação escolar, condições financeiras mínimas para comprar livros e frequentar bibliotecas, disponibilidade de tempo, ou, ainda, a oferta de material de leitura no espaço social de cada um (existência de bibliotecas públicas, de livrarias, o acesso/posse a/de computadores). (CARVALHO, 2014, p. 189).

Roger Chartier (2009, p. 104), ao tratar da questão do *iletrismo* e do discurso segundo o qual as classes mais jovens se afastam da leitura, considera que os não-leitores, na verdade, leem, mas “coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima”. Os mediadores de leitura, como discutiremos no capítulo 4 desta dissertação, poderão ter em conta tais leituras não canônicas para se aproximar do universo dos leitores, das “leituras envergonhadas”, como confessa também ter a consagrada Lygia Bojunga Nunes, em *Livro*:

Mais um dia, quando eu ia saindo de uma dessas fases, eu chafurdei (a palavra é bem essa: cha-fur-dar) num caso meio vergonhoso da minha vida de leitora. É o tal caso que eu disse que ia contar o milagre mas não ia dar o nome do santo. Não vou nem contar se o santo é brasileiro ou não. Também não interessa. O que interessa é que foi esse caso – bem

negativo, por sinal – que me deu a fantástica dimensão dessa coisa que a gente é. A gente: nós todos aqui: leitores. (NUNES, 1990, p. 17).

Para Paulo Freire, aprender a ler, a escrever e alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo. O ato de ler “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita” (FREIRE, 2011, p. 19). Nessa concepção o ato de ler vincula linguagem e realidade. Citando a célebre frase “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, vale lembrar que a afirmativa segue com: “daí que a posterior leitura desta [da palavra] não possa prescindir da continuidade da leitura daquele [o mundo]” (FREIRE, 2011, p. 19-20), ou seja, ler de forma crítica passa pela percepção das relações entre texto e contexto. Por isso, na alfabetização de adultos freireana, os textos não são apresentados pelo educador como algo estático, mas sim tessituras a serem desveladas e relacionadas à vida, incluindo o universo vocabular do educando.

O quadro geral que se observa no ambiente da educação formal, consolidado também pelos valores civilizatórios e divinos do livro – advindo do Iluminismo –, remete à valorização do aspecto quantitativo da leitura: mais livros significaria melhores leitores. Todavia, o que se pode notar é que a qualidade empregada no tempo de imersão e em cada leitura parece condição *sine qua non* para oportunizar uma dimensão mais ampla para a compreensão, apropriação viva, criativa e crítica daquilo que se lê: “A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.” (FREIRE, 2011, p. 27).

A compreensão crítica da alfabetização, segundo Freire (2011, p.33), também envolve a “compreensão igualmente crítica da leitura” e também “demanda a compreensão crítica da biblioteca”:

A forma como atua uma biblioteca popular, a constituição do seu acervo, as atividades que podem ser desenvolvidas no seu interior, e a partir dela, tudo isso tem que ver com técnicas, métodos, processos, previsões orçamentárias, pessoa auxiliar, mas, sobretudo, tudo isso tem que ver com uma certa política cultural. (FREIRE, 2011, p. 48).

Não há neutralidade, portanto, na educação. É possível exercê-la com uma postura crítica, ingênua ou astuta, conforme Freire (2011). Tampouco há neutralidade no fazer biblioteconômico e nas práticas de leitura levadas a cabo em

uma biblioteca, as quais podem revelar uma visão de leitura mágica ou autoritária, que precisam ser superadas da mesma forma que educadores necessitam sair da ingenuidade e tenham ações críticas: “O espontaneísmo é licencioso, por isso irresponsável. O que temos de fazer então, enquanto educadoras ou educadores, é aclarar, assumindo a nossa opção que é política, e sermos coerentes com ela, na prática” (FREIRE, 2011, p. 36-37).

A leitura, prática social, experiência depende de situações históricas e concretas, não é um ato natural e sim cultural e historicamente demarcado (PERROTTI, 1990). Bourdieu (2004), por exemplo, demonstra a necessidade de perguntar sobre as condições sociais da possibilidade da leitura:

Interrogar-se sobre as condições de possibilidade da leitura significa interrogar-se não só sobre as condições sociais de possibilidade das situações em que se lê (e imediatamente se percebe que uma dessas condições é a *scholê*, a forma escolar do ócio, ou seja, o tempo de ler, o tempo de aprender a ler), mas também sobre as condições sociais de produção de *lectores*. Interrogar-se sobre as condições desse tipo de prática que é a leitura significa perguntar-se como são produzidos os *lectores*, como são selecionados, como são formados, em que escolas, etc. (BOURDIEU, 2004, p. 135).

Barker e Escarpit (1975) afirmam que a leitura implica uma dimensão de *ato* - experiência constituída por atividade cognitiva do indivíduo – e outra de *gesto* – a qual se efetiva em tempos e espaços, em culturas, em contextos definidos. Em outras palavras, o leitor não está sozinho, está “preso na imensa rede de comunicação que a vida social lança em volta dele” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 116-117) e a importância de ler ou não ler pode ter significados diferentes segundo o contexto social:

“não ler” não significa a mesma coisa para um homem que vive em um mundo em que a leitura não tem lugar, nem objetivo, nem apoio permanente e para o homem cuja vida, mesmo que nem sempre o perceba, comporta uma imensa variedade de atos de leitura de toda espécie – jornal, publicidade, formulários, instruções – e para quem a leitura de livros é apenas um caso particular. (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 120).

Definir a leitura como “ato que consiste em decifrar um texto escrito” não seria suficiente, portanto, para Barker e Escarpit (1975), dado que alguém pode decodificar signos e não atingir seus significados e, por outro lado, como exemplificam, uma criança, apoiada nas ilustrações de um livro, poderia identificar a história sem decifrar os signos. Seria mais correto, segundo os autores, definir leitura

como “um ato completo de comunicação”, em que o leitor reconstrói uma obra, a partir das amostras de experiências relatadas pelo autor codificadas no texto.

Barker e Escarpit (1975, p. 144) demonstram, portanto, que a leitura não pode ser encarada como uma atividade limitada ao texto impresso, “o leitor não se limita ao livro; a leitura é então precedida e seguida por outras leituras no sentido amplo da palavra e por outras formas de comunicação”. No caso específico da literatura, como veremos adiante, ela pode manifestar-se de diferentes formas, não somente textuais.

Michèle Petit (2013) trata de duas concepções de leitura: uma relacionada ao controle e outra à liberdade. A autora, a partir de entrevistas com moradores do meio rural, descreve que nesse ambiente a leitura solitária e silenciosa era uma exceção, o comum era a leitura compartilhada, em voz alta, realizada na família, no catecismo ou na escola, sendo, dessa forma, possíveis tentativas de controlar o que e como se lê. Em oposição a uma concepção controladora, a autora contrapõe a leitura como ato de liberdade:

os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido ou interpretado. (PETIT, 2013, p. 26).

Os discursos sobre a importância de ler, em especial livros de literatura, segundo Fabíola Farias (2015, p. 16), “assemelham-se a mantras e gritos de guerra, repetidos exaustivamente e impensadamente, em repartições públicas, instituições privadas, jornais, revistas e mais recentemente nas redes sociais”. Ainda segundo a autora, seria preciso desobrigar a “leitura de salvar o mundo”.

Britto (2015), por exemplo, afirma que ao longo de seu trabalho foi crítico aos discursos de ler por prazer, a ideias de que a leitura é sempre e necessariamente algo positivo, ou seja, a afirmações de que ela levaria necessariamente a sermos melhores cidadãos, profissionais e pessoas. O autor se recusa a prender-se aos indicadores de leitura “como sinal de desenvolvimento e valor”, que culminariam na “mitificação da leitura: um bem em si, um valor hipostasiado, uma percepção invertida da realidade”. O autor elenca, ainda, as denominadas por ele “máximas impertinentes”, ou seja, que refutam ideias implícitas quando se trata da formação do leitor (BRITTO, 2015):

- **A leitura não é boa nem má – leitura é leitura:** saber ler é uma necessidade objetiva da vida social. Não saber ler não faz alguém melhor ou pior no que se refere ao caráter, “não há nenhum valor ético ou moral necessariamente associado ao exercício da leitura” (BRITTO, 2015, p. 130);

- **A leitura não salva nem condena – a leitura é:** existe um discurso que vincula a leitura a um processo civilizatório, a leitura vista de forma salvacionista. No entanto, “o eventual sucesso de uma ação pedagógica ou terapêutica usando a leitura de um texto está condicionado a uma dinâmica muito maior” (BRITTO, 2015, p. 131);

- **Quem lê sempre lê alguma coisa – ler é verbo transitivo:** nos discursos sobre leitura geralmente se afirma que “importa ler, não importa o quê”. Entretanto, Britto (2015) salienta que

ao indagar sobre a leitura, seja para considerar seu valor, seja para avaliar a eventual contribuição para a formação de alguém, há que indagar também sobre os objetos sobre o qual ela incide, os modos como se realiza, as relações que se estabelecem em função dela, etc. (BRITTO, 2015, p. 66).

- **O leitor de um certo texto é o leitor desse certo texto:** relacionada à máxima anterior, acredita-se que há uma progressão na formação do leitor, o qual passaria de textos mais simples a mais complexos, por exemplo, de histórias em quadrinhos a obras clássicas. No entanto,

Cada sujeito lê aquilo que tem relação com seu modo de vida, com suas necessidades, com sua dinâmica profissional, com seus vínculos culturais e sociais.

Não é a leitura que conduz o indivíduo a novas formas de inserção social; ao contrário, é o tipo de vínculo que ele estabelece com o mundo, com os outros, que pode conduzi-lo a ler estas ou aquelas coisas de um ou de outro jeito. (BRITTO, 2015, p. 134).

- **Ler não é um prazer, ainda que possa ser:** o autor salienta que muitas vezes ler exige esforço e concentração intensos. Nem sempre há vínculo entre leitura e prazer, ainda que se possa encontrar prazer na leitura, “principalmente quando se associa leitura com entretenimento ou com a experiência estética, mas não há nenhuma relação necessária nesse movimento” (BRITTO, 2015, p. 135);

- **A leitura de entretenimento é um entretenimento – serve de distração:** como divertimento a leitura não seria nem melhor nem pior do que outras formas de entretenimento;

- **Ler não é fácil nem chato, ler é difícil:** aprender a gostar de ler é um processo. “Ler é difícil. Ler coisas interessantes e que transcendam o prosaico

cotidiano é mais difícil. Ler arte e percebê-la é mais difícil. E é isso que faz da leitura um gesto encantador” (BRITTO, 2015, p. 138);

- **Toda escolha é só uma escolha possível – nenhum leitor é livre:** cada pessoa é fruto da complexa relação estabelecida entre ela e o mundo, entre ela e as outras pessoas. Nossas escolhas resultariam da experiência e haveria limitações. A liberdade, a autonomia, a crítica e a criatividade – elementos desafiadores na formação do leitor e que necessitam de ambientes específicos – seriam algo a ser aprendido na relação com o outro, por meio dessa experiência. Em termos freireanos, o autor afirma que o leitor “se reconhece como interlocutor no processo dialógico implicado pela leitura, toma a palavra do outro e apresenta sua contrapalavra, criando sentidos inusitados” (BRITTO, 2015, p. 45).

Sobre a criatividade, Britto (2015) a relaciona à *experiência* e cita Larrosa (2002), o qual relaciona leitura e experiência e também trata da necessidade de um tempo não acelerado:

requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 20).

- **O leitor que as campanhas de leitura promovem não é um simples leitor, é um estilo de vida:** propaga-se o mito da superioridade do leitor: “de um lado o gênio indomável do artista; do outro a fruição pacífica e bem-comportada do pequeno burguês” (BRITTO, 2015, p. 140);

- **Poder ler é um direito, ler é exercê-lo:** o autor lembra que a alfabetização em massa foi muito mais resultado das necessidades de acumulação do sistema capitalista do que uma ação de emancipação e democratização social:

os mais excluídos da leitura são também os mais excluídos da sociedade [...] Promover a leitura só tem sentido enquanto movimento político de contrapoder, enquanto parte de um programa de democratização. A questão que se coloca é a do direito de ler e não a da promoção deste ou daquele comportamento ou a valorização de tal ou qual gosto. O que interessa não é o que um sujeito lê, se gosta mais disso ou daquilo, se encontra ou não prazer na leitura, mas sim se pode ler e lê o que, quando e quanto quiser. (BRITTO, 2015, p. 141).

Para inserirem-se no mundo contemporâneo do trabalho, os indivíduos precisariam de dois atributos fundamentais, segundo o autor: competitividade e

empregabilidade, ou seja, seria necessário um nível básico de alfabetismo (BRITTO, 2015). No discurso redentor sobre a leitura, o qual deveria ser abandonado em prol do direito de poder ler, é ignorado o caráter “excludente e discriminador da sociedade capitalista”, que “remete a uma visão de sociedade em que o sucesso ou o insucesso são sempre creditados aos sujeitos particulares” (BRITTO, 2015, p. 80).

A leitura vista sob a perspectiva de Bakhtin, segundo Cosson (2020), é uma forma de diálogo que pode se dar de diferentes formas. Por meio dela, temos acesso e passamos a fazer parte de comunidade(s) de leitor(es), as quais estabelecem “o que vale a pena ser lido, como deve ser lido e, no seu limite, em que consiste o próprio ato de ler. Sob tais condições, a leitura é um **processo de compartilhamento**, uma **competência social**” (COSSON, 2020, p. 36, grifos nossos).

Ainda com relação a diferentes visões sobre a leitura, podemos mencionar que, em uma perspectiva tradicional, o autor é o elemento central da leitura, que expressa algo em um texto a ser assimilado pelo leitor, em seu contexto. Ler, então, seria buscar o que diz o autor, o sentido verdadeiro do texto, sua intenção, posição que justificaria as formas de controle da interpretação. Em outra perspectiva, a leitura passa a ter como elemento principal não o autor, mas o texto. Nessas condições, ler seria revelar o que está no texto, reconhecer seus mecanismos retóricos, decifrá-lo e analisá-lo, como fez uma certa crítica estruturalista e formalista. Dessa forma, o sentido do texto é visto também como um percurso fixo e único.

Por fim, em teorias centradas no leitor, como a Estética da Recepção, os sentidos do texto começam no momento em que o leitor se dirige a ele, ou seja, os sentidos se efetivariam nas interações entre texto e leitor. Não existiria, portanto, texto, tomados como unidades de significação, sem o leitor. “O texto é tomado como um conjunto de pistas que devem ser perseguidas pelo leitor ou um espaço com vazios que devem ser preenchidos pelo leitor” (COSSON, 2020, p. 38). A teoria centrada no leitor acaba por deixar escapar, algumas vezes, que os sentidos do texto não são responsabilidade individual do leitor e que este faz parte de uma comunidade, ou seja, que o constrói enquanto tal, por mais pessoal que essa construção possa ser.

3.3 Literatura e leitura literária

A literatura é descrita por Antonio Candido (2004, 2012) como um *direito humano incompressível*, aquele que não pode ser negado por garantir equilíbrio psíquico, e fator indispensável de *humanização*, entendida como “o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais” (CANDIDO, 2004, p. 180). O autor coloca a literatura lado a lado a outros direitos humanos e mostra que a capacidade de fabulação, como diz Yunes (2019) é

inegável na experiência humana nas vigílias, devaneios e sonhos, assevera que a ficcionalidade é uma alternativa imemorial ao desempenho da nossa espécie, que se manifesta não apenas na criação artística, mas na científica e tecnológico. (YUNES, 2019, p. 35).

A literatura aqui é vista em sentido amplo, como uma manifestação universal, podendo assumir formas mais simples como anedotas, adivinhas ou trocadilho e também formas mais complexas como narrativas populares, contos folclóricos, lendas e mitos. Pode estar em formato escrito como poemas, contos, romances ou até outras modalidades ligadas à comunicação pela imagem como cinema, história em quadrinhos e telenovelas.

Entender a literatura nesse sentido amplo e sua relação com as bibliotecas pode nos fazer repensar essa instituição não como o “depósito de livros” – sendo estes selecionados com os merecedores de serem preservados para a posteridade, dado que representariam um ideal de cultura – e sim o local também da oralidade e da diversidade refletidas em seu acervo e nas práticas de leitura.

A literatura é a arte da linguagem “organizada esteticamente na busca da expressão e da comunicação” (OBERG, 2007, p. 40). Pensada em tais termos, mais que “letores” – aqueles que se relacionam apenas mecanicamente com a linguagem, a obra literária demandaria “leitores” – aqueles que “reconhecem a linguagem como possibilidade e precariedade, como presença e ausência ao mesmo tempo, ambiguidade irreduzível face aos objetos que nomeia” segundo Perrotti (1999, p. 32), para quem estes seriam sujeitos que se inscreveriam em processos que rompem a ordem espaço-temporal imposta pelas demandas da

chamada era da informação, assumindo antes as trilhas erráticas oferecidas por *Kairos*²⁹.

O estudo da linguagem, sobretudo sob a forma literária e poética, “nos leva diretamente ao caráter mais original da condição humana”, segundo Morin (2003, p. 43). A literatura relacionada à formação do homem pode se referir à satisfação de uma necessidade universal de fantasia e ficção (*função psicológica*), colaborando para a formação da personalidade e também para o conhecimento do mundo e do ser. Todavia, a *função educativa* da literatura, como fenômeno sociocultural, é complexa dado que “a literatura pode *formar*, mas não segundo a pedagogia oficial” (CANDIDO, 2012, p. 84), contribuindo com seu modo singular para a formação da personalidade tanto quanto a escola e a família: “ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2012, p. 85).

Devido a esse potencial educativo e de (trans)formação, de tempos em tempos, as obras literárias são alvos de críticas e censura, pois são consideradas possíveis fontes de perversão ou subversão. O Pavilhão Mourisco – primeira biblioteca infantil do Brasil – foi fechado, em 1937, com apenas três anos de funcionamento (PIMENTA, 2011), sob acusação de divulgar literatura supostamente comunista – *As aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain, um clássico da literatura norte-americana (MARTINS, 2014, p. 234). Um exemplo recente: o livro *Meninos sem pátria*, de Luiz Puntel, foi suspenso, em 2018, por um colégio do Rio de Janeiro, acusado também da suposta apologia ao comunismo³⁰.

Cabe lembrar que a literatura não é neutra, “a fabulação não está imune ao contágio do ideológico, seja como endosso ou crítica” (YUNES, 2019, p. 35). Para Cecília Meireles, como mencionado por Martins (2014), por exemplo, a leitura correspondia a uma “nutrição” e não a um passatempo, “era preciso colocar à

²⁹ Segundo Oberg (2008, p. 19-20), “Nos estudos a respeito dos mitos e de sua simbologia, Cronos está vinculado à noção de tempo linear, medido pelo relógio [...] Estabelece uma ideia de evolução, de ritmo etário, de linha temporal (cronologia). Relaciona-se ao aspecto quantitativo do tempo, ao tempo disciplinador, organizador, coletivo, que rege a vida. Já Kairós está ligado à ideia de tempo qualitativo, subjetivo, indivisível, experimentado, vivido, individual e a uma concepção temporal cíclica (o tempo da natureza, das estações do ano repetindo-se por gerações, sem acúmulo, sem história). Está relacionado à noção de momento apropriado, ao instante favorável”.

³⁰ O caso ocorreu em Colégio do Leblon, no Rio de Janeiro. O livro mencionado fazia parte da lista de leitura para estudantes do 6º ano do ensino fundamental. Fonte: Lunetas (LIVRO..., 2018).

disposição da criança diversos livros, mas dotados de valor científico, poético e moral [...] que se ofertassem bons livros, porque entre ‘não ler’ e ‘ler’ um livro ruim, era preferível ‘não ler’” (MARTINS, 2014, p. 230-231).

As críticas a obras literárias, entretanto, não partem apenas de grupos conservadores da sociedade. Como exemplo, há o caso do livro *Peppa*, de Silvana Rando, retirado de circulação pela própria autora, após ser acusado de racismo³¹. Atitudes persecutórias, sem discussões e argumentos fundamentados e consistentes mostram, como afirma Compagnon (2009), justamente o seu poder de se opor ao senso comum. Nesses termos, a literatura seria “de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder”. Por outro lado, ela seria, também, contrapoder que “revela toda a extensão de seu poder quando é perseguida” (COMPAGNON, 2009, p. 34).

A questão da literatura infantil, por exemplo, cuja concepção pode hesitar entre o ético e o estético (PERROTTI, 1986), o lúdico e o didático-pedagógico, pode ser observada em pesquisa que analisou o trabalho da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), instituída pelo ministro Capanema, em 1936, durante o governo de Getúlio Vargas. Tal comissão problematizou o conceito de literatura infantil. Entre os integrantes, o consenso foi com relação “ao que não era literatura infantil: toda obra dirigida às crianças cuja natureza didática seja explícita” (FRITZEN; CABRAL; CAROLA, 2016, p. 150).

Já o *lúdico* foi o elemento considerado, em um primeiro momento, como elemento essencial na literatura infantil. No entanto, a questão do *lúdico* e sua relação com o pedagógico foi posteriormente problematizada. “Não é possível que eles se complementem, pois, se devidamente observado, o lúdico pode educar tanto quanto o que educa pode divertir?” No que se refere ao *lúdico*, a conclusão do grupo foi que “aprender brincando é algo que a literatura pode proporcionar”. No entanto, “o lúdico, por si só, não assegurava a qualidade desejada para tornar uma obra recomendável para as crianças” (FRITZEN; CABRAL; CAROLA, 2016, p. 150-151).

Havia o temor de uma possível imitação por parte dos leitores infantis de atos considerados moralmente negativos. Dessa forma, a dimensão lúdica, embora considerada pela CNLI como importante, não se sobrepunha ao efeito ético-

³¹ O livro virou alvo de contestação, em 2017, quando uma youtuber, empresária de moda e ativista fez um vídeo no qual apresentava uma resenha com muitas críticas ao livro. Fonte: G1 (ACUSAÇÃO..., 2017).

pedagógico, segundo o qual “o lúdico só vale de modo relativo, se se revelar como uma ponte educativa” (FRITZEN; CABRAL; CAROLA, 2016, p. 151). Em outras palavras, a fantasia do *lúdico* devia ser subordinada a bons modelos de imitação, as personagens deviam inspirar “sentimentos nobres e elevados”.

Ainda sobre as funções da literatura, pode-se mencionar Antoine Compagnon (2009), em palestra proferida em 2006, sob o título *Literatura para quê? O autor*, após defender que as obras literárias podem nos ensinar mais sobre a vida do que longos tratados científicos, elenca os poderes da literatura da seguinte forma: na era clássica, acreditava-se que o homem aprendia graças à *mimesis* (imitação). A literatura era vista como aquela que instrui deleitando (*dulce et utile*). Já para os românticos, o poder da literatura tinha relação com a possibilidade de libertar o indivíduo de sua sujeição às autoridades. “A literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON, 2009, p. 33-34). Por fim, para os modernos, o poder da literatura se relaciona a corrigir os defeitos da linguagem. Além disso, entendem que os poetas e romancistas “divulgam o que estava em nós, mas que ignorávamos porque faltavam-nos as palavras” (COMPAGNON, 2009, p. 38).

Apesar da variedade de formas, a literatura – ou um tipo determinado de literatura – parece perder espaço na vida cotidiana, sendo mais presente no ambiente escolar como parte do currículo de língua portuguesa ou de grupos específicos da sociedade. Essa percepção de desaparecimento da literatura talvez se deva à sua associação à escrita e ao livro. No entanto, ao recuperamos a ideia de literatura de forma ampla, independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, podemos, como afirma Cosson (2020), pensar que ela está “em qualquer lugar” ou “em outro lugar” ou, mesmo, “em todo lugar”.

O que estaria em obsolescência seriam as formas que a tradição conhece e valoriza como literatura. Há quem defenda que não faz mais sentido a centralidade da literatura nas escolas, pois há a necessidade de “democratização da cultura ou da valorização da diversidade cultural contemporânea” (COSSON, 2020, p. 14) na incorporação de outras manifestações como filmes, shows, vídeos, programas televisivos, entre outros. Além disso, como reflete Walty (2004, p. 103), é preciso pensar em uma demanda pela democratização dos gêneros literários, na diversidade social, étnica, política, na incorporação de novos sujeitos de enunciação,

“narrativas testemunhais de presos, moradores de ruas e outros representantes das chamadas minorias impõem-se à sociedade e, paradoxalmente, incrementam o mercado de livros”. Nesses termos, seria necessária uma mobilidade discursiva que, apesar de não substituir a mobilidade social, a indicia (WALTY, 2004). Isso pode se refletir nos acervos das bibliotecas e em sua programação cultural. A biblioteca, como espaço de memórias culturais plurais, incorpora discursos e manifestações literárias diversas, não somente as registradas no formato de livros.

Como a principal divulgadora da literatura, conforme nos referimos anteriormente, a escola é, talvez, a responsável maior pelos protocolos de leitura que se constituem e circulam socialmente. Por outro lado, essas visões servem de parâmetro para nossa análise de como literatura e bibliotecas se relacionam, já que estas, muitas vezes por falta de posicionamento próprio e fundamentado, repetem práticas cristalizadas socialmente, sem atentar para a natureza diferenciada e especial da literatura. É fundamental que reflitamos sobre possíveis aproximações e distinções no tratamento da literatura na biblioteca e na escola, sobre suas convergências e divergências, sobre as formas que tomam ou não em cada contexto particular, sem deixar de considerar a singularidade de um, assim como os elementos plurais que comungam e as aproximam.

Cosson (2020) chama a atenção para o fato de que, na atualidade, a literatura é crescentemente encontrada em manifestações artísticas híbridas, ou seja, é um dos componentes de formas que se constituem reunindo linguagens como, por exemplo, textos literários associados à música, a filmes, a HQs - histórias em quadrinhos, a séries, a telenovelas ou a jogos:

Com isso, ao surpreender o literário em outras formas e veículos, não se busca mais levar determinado objeto à categoria de literário por sua qualidade estética ou artística, mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto, ou seja, essas manifestações e produtos culturais são literários não simplesmente porque assumem as funções anteriores de proporcionar ficção, entretenimento ou qualquer outra função atribuída aos livros literários no passado [...] mas sim porque é assim que a literatura se apresenta atualmente/ se configura em nossos dias. (COSSON, 2020, p. 19).

O autor menciona que “há também o argumento de que a literatura permanece tal como se reconhece tradicionalmente, porém em outros suportes que não o livro” (COSSON, 2020, p. 20), ou seja, seriam as chamadas adaptações de textos literários, mas mantendo a forma do texto escrito original. Dessa forma,

a literatura permanece enquanto fonte ou referência, que seria outra forma possível de existência em uma sociedade que já não dispõe de tempo para a leitura contemplativa ou privilegia a visualidade e o movimento como traços preferenciais das manifestações culturais. (COSSON, 2020, p. 21).

Ao defender que há “a literatura em todo lugar”, Cosson (2020) inicia o debate afirmando que o ponto fundamental da discussão é o conceito de literatura. Tomada como um “conjunto de obras exemplares ou significativas para determinada comunidade, então é legítimo falar de sumiço ou estreitamento” (COSSON, 2020, p. 23). Entretanto, quando pensamos na literatura como

o uso da palavra para criar mundos ou um sentimento de mundo, correspondendo a um uso específico da palavra, valem as transformações em novas manifestações como o cinema, a canção popular e as HQs e os novos usos, como dados pelos jovens que se apossam da literatura para outros fins. (COSSON, 2020, p. 23).

Cabe mencionar, ainda, que a obra literária é uma construção artística. O importante não é somente *o que* o texto diz e sim *como* diz. As palavras são articuladas pelo autor e isso é o seu primeiro nível humanizador. Código e mensagem não se separam. “A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida a organizar o mundo” (CANDIDO, 2004, p. 177). Ou como afirma Carranza (2013, p. 149):

A literatura põe em crise a linguagem em suas possibilidades de dar conta de nossas certezas e crenças sobre a realidade, e sobre a literatura e a própria linguagem, como parte dessa realidade. Antigas certezas, como a linguagem enquanto instrumento de comunicação, são destruídas pela escrita literária.

Diniz (2018), pensando justamente na potência da palavra escrita nas obras de ficção e na poesia, afirma que hoje “nossa imaginação precisa da literatura mais do que nunca” para colocar “em movimento o mecanismo livre da nossa imaginação”, dado que a literatura exige de nós não somente o esforço para compreender um texto, mas também nossa *presença* – termo usado por Gumbrecht³² - “como sujeitos afetivos e como corpos sensíveis, para que as palavras se tornem um mundo no qual penetramos” e requer de nós a imaginação entendida como

um espaço de liberdade ilimitada, no qual, a partir de estímulos do mundo exterior, somos confrontados (mas também despertados) a responder com

³² GUMBRECHT, Hans. **Produção de Presença**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. PUC, 2010.

memórias, sentimentos, crenças e conhecimentos para forjar, em última instância, aquilo de faz de cada um de nós diferente dos demais. A leitura de textos literários é uma forma privilegiada de disparar esse mecanismo imenso, porque demanda de nós todas essas reações de modo ininterrupto, exige que nosso corpo esteja ele próprio presente no espaço ficcional com que nos deparamos, sob pena de não existir espaço ficcional algum. (DINIZ, 2018).

Por fim, interessa-nos o conceito de *leitura literária*, a qual possui particularidades, diferenciando-se de outras leituras. Segundo o verbete, definido por Graça Paulino (2014) para o Glossário Ceale:

A leitura se diz literária quando [...] o pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a **dimensão imaginária**, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. **A linguagem se mostra** não apenas um meio de comunicação, mas um **objeto de admiração, como espaço da criatividade**. Misturada à vida social, a *leitura literária* merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural [...]. (PAULINO, 2014, grifos nossos).

Para Cosson (2020, p. 51), os objetos da leitura literária são: leitor, autor, texto e contexto. A interação entre esses quatro elementos fazem do ato de ler um processo cognitivo subjetivo – realizado por um indivíduo – e social, pois depende de condições que estão além do indivíduo, “tanto no que se refere aos meios materiais quanto aos discursos que informam a construção de sentidos em uma sociedade”. Ler, portanto, “inclui a condição histórica do leitor e seu horizonte de expectativas, as condições de produção do texto, as restrições impostas pela estrutura do texto ao leitor e o contrato enunciativo” (FIORIN, 2004³³ apud COSSON, 2020, p. 51).

O ato de ler tomado como um diálogo é mediado por três objetos da leitura: **texto, contexto e intertexto**. Com relação ao **texto** literário, o autor distingue dois limites que podem ajudar em sua identificação: a experiência da leitura como constituidora do literário, em que o conjunto de símbolos é efetivado pelos leitores no ato da leitura, e a literariedade usada para “designar o elemento ou o conjunto de elementos estilísticos/linguísticos que distinguem o texto literário do texto não literário” (COSSON, 2020, p. 55).

³³ FIORIN, José Luiz. Linguística e pedagogia da leitura. *Scripta*, v. 7, n. 14, 2004, p. 107-117.

Com relação à experiência do leitor, cabe lembrar que, conforme a define Cosson, a obra literária “não existe no texto, mas sim na experiência da leitura feita por determinado leitor localizado em um tempo e espaço específicos” (COSSON, 2020, p. 54). A experiência da leitura literária se diferenciaria de outras leituras, portanto, na maneira como o leitor processa o texto. Pode-se distinguir, então, a leitura eferente (na qual a preocupação é o que está fora do texto) da leitura estética (em que o leitor se volta para o texto em si e o que acontece durante o processo de construção de sentido, garantindo, assim, a experiência literária).

A noção de **contexto** não se resume à indicação de dados históricos ou a listagem de traços estilísticos da época em que se produziu a obra. Pode-se compreendê-lo como “ponto local” que corresponde ao “ambiente da interação”, ou seja, o contexto se constrói no momento em que se relaciona com o texto. Outra possibilidade para entender o termo é interpretá-lo como “ponto global”, ou seja, correspondente a “condições sociais e culturais em que a interação acontece e que são independentes das condições imediatas dessa interação” (COSSON, 2020, p. 57). Em termos literários haveria o “contexto de interação” e o “contexto global”. O primeiro relacionado ao leitor e sua interação com a obra – sendo sempre variável – e o segundo assimilado ao contexto de enunciação da obra – acompanhando de maneira implícita ou explícita as várias leituras que podem ser feitas dela.

Já o termo **intertexto**, segundo Cosson (2020), se relaciona com reconhecimento de que um texto sempre está em diálogo com outros textos, haveria sempre a presença ou referência de um texto em outro. O intertexto, no campo literário, desvela a trama da leitura. Pode-se compreendê-lo ao se pensar o autor como leitor, já que, ao escrever, ele traz suas próprias leituras; também relacionado com a trama do texto ou presença de um texto na elaboração de outro, ou intertexto enquanto relação contextual do leitor com a obra, “a referência ao outro texto não precisa passar necessariamente pela trama do texto, mas sim pelo cabedal de leituras e experiências do leitor” (COSSON, 2020, p. 61).

Em síntese, os diferentes modos da leitura literária consistiriam, portanto, em jogos que vão se dando e se definindo em relações dinâmicas entre autor, leitor, textos, contextos e intertextos. A leitura literária, nesse sentido, trata-se de um objeto aberto que se constitui em processos dinâmicos e fluídos, que constituem e são constituídos, ao mesmo tempo.

3.4 Leitura literária como experiência e a valorização da subjetividade do leitor

Larrosa (2011), em seu texto sobre experiência e alteridade em educação, mostra como a literatura tem o potencial de experiência, podendo ajudar-nos a dizer o que ainda não sabíamos, formar ou transformar nossa linguagem. O autor diferencia experiência de experimento. Este é planejado, segue uma metodologia, um caminho seguro dentro de um modelo prescritivo. Já a experiência é única, singular e difere de pessoa para pessoa e, a cada nova leitura, uma nova experiência pode se estabelecer, ou seja, além do “princípio da singularidade”, a relação com a literatura segue o “princípio da irrepetibilidade”. A obra literária é sempre renovada a cada leitura, “não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto” (JAUSS, 1994, p. 25).

Com relação ainda à experiência, Benjamin (1993) trata da abundância de estímulos e como isso pode trazer “pobreza de experiências” a toda a humanidade. A informação, transformada em mercadoria, reduzida a algo útil, apresenta-se exterior a nós. As avalanches informacionais da contemporaneidade vão em rumo contrário ao da experiência, há uma marca de época que demanda estarmos sempre informados; precisando converter a informação instantaneamente em uma suposta opinião crítica. Acabamos tomados pela obsessão de novidade, que será substituída rapidamente por outra novidade, num processo contínuo e incessante que dificulta a realização de conexões significativas (LARROSA, 2011).

Segundo Diniz (2018), “a experiência literária nos dá a chance de vivenciarmos possibilidades que, no cotidiano, estão fechadas a nós” e, dessa forma, podemos explorar possibilidades como se estivéssemos presentes. Para tanto, entra em cena a *imaginação*. Como experiência, a relação que se estabelece com a literatura não pode ser controlada como se controlam os experimentos.

Todavia a leitura de uma obra literária pode ser uma experiência para algumas pessoas e não para outras. Petit (2013a) cita exemplos de leituras significativas, imprevistas, e defende que não se estabeleçam listas³⁴ definitivas de obras mais ou menos adequadas:

quem poderia imaginar que Descartes seria a leitura preferida de uma jovem turca preocupada em escapar de um casamento arranjado, que a biografia de uma atriz surda permitiria a um jovem homossexual assumir

³⁴ A questão do estabelecimento de listas obrigatórias de leitura será descrita adiante.

sua própria diferença, ou que os sonetos de Shakespeare inspirariam um jovem laosiano, operário de construção, a escrever canções? (PETIT, 2013, p. 184).

A relação da literatura com a humanização não se restringe ao ensino fundamental e médio e a instituições culturais. Na Escola Paulista de Medicina, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), participamos de um grupo, liderado pelos professores Dante Gallian e Rafael Ruiz, preocupado em discutir a importância da formação humanizadora na área da saúde. Com alunos do curso de Medicina, foi criado o denominado Laboratório de Humanidades (LabHum), fundamentado na leitura e discussão de obras literárias. O grupo surgiu de encontros informais na hora do almoço e hoje mantém aulas na graduação e pós-graduação, abertas a estudantes de outras áreas.³⁵ A experiência do LabHum entende esse contato com a literatura como um “efetivo caminho humanizador [...] se fundamenta numa experiência estético-reflexiva e não num processo técnico-cognitivo” (GALLIAN, 2017, p. 51).

Na descrição da dinâmica criada para os Laboratórios de Leitura, Gallian (2017, p. 86-87) defende a importância de compartilhar as experiências de leitura com os outros participantes: “o grande poder mobilizador da leitura do ponto de vista afetivo e reflexivo praticamente exige uma dinâmica de expressão e compartilhamento, concretizado numa situação de interlocução”. Compartilhar seria uma necessidade humana e um “meio privilegiado de nos humanizarmos, de ampliar a esfera do nosso ser e de crescer em autoconhecimento” (GALLIAN, 2017, p. 106). Almeida Júnior e Bortolin (2008, p. 79) enfatizam que “a partilha do que foi lido com nossos mediandos” é fundamental e “esse compartilhamento acompanhado de uma cumplicidade (mesmo quando existem divergências na leitura) é a receita perfeita para a permanência ou aparecimento do gosto pela leitura”.

O conhecimento advindo da organização das emoções, quando lemos, pode vir da intencionalidade dos autores, ao comporem suas obras literárias, embora o texto literário tenha lacunas a serem preenchidas pelo leitor. Segundo a terminologia da Estética da Recepção, o leitor “concretiza” a obra literária, “uma vez que sem sua participação ativa ela não poderia existir, em função das indeterminações que o

³⁵ Conferir a proposta do Laboratório de Humanidades no portal do Centro de História e Filosofia das Ciências da Saúde da Unifesp. Disponível em: <https://cehfi.unifesp.br/>. Acesso em: 11 jun. 2022.

texto literário apresenta, implicando processos de significação que só se materializam na prática da leitura” (OBERG, 2007, p. 32).

Essa liberdade, entretanto, pode ser entendida como uma “liberdade vigiada” (LANGLADE, 2013, p. 33). Há, portanto, uma margem de interpretação válida, mesmo se vaga, difusa, e não qualquer interpretação. Mas, como vimos com Petit (2013), há leituras significativas imprevistas, porque, como afirma Eco (2003, p. 12), “as obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem e da vida”. Também Britto (2015) trata dessa questão, como visto anteriormente em suas máximas impertinentes, ao falar sobre leitura e construção de sentidos:

Assim, as possibilidades de leitura de uma obra literária se estabelecem na e com a História, e com as aprendizagens de leitura de cada leitor e das comunidades de leitores. O leitor se assume como sujeito da leitura e, simultaneamente, reconhece o outro (o autor, os demais leitores, a cultura) e seus sentidos nos sentidos que produz.

Aprender a ler – para além da decifração necessária ao trato com a escrita – é também aprender na cultura os jogos e as determinações que fazem os textos. (BRITTO, 2015, p. 102)

Apesar dessa “liberdade vigiada” citada anteriormente, há um movimento de valorização da subjetividade da leitura literária na escola e também em grupos como os clubes de leitura. Por muito tempo, as aulas de literatura funcionaram (e talvez até hoje funcionem!) mais como aulas de “história da literatura”, ou seja, mais que ler os textos, os alunos estudavam as escolas literárias e suas características, e isso poderia acabar afastando-os da leitura literária, vista como mais um dever a cumprir, um dos tópicos da lista de conteúdos a serem obrigatoriamente assimilados, sem que se estabelecessem relações efetivas de literatura, de textos literários com o mundo dos leitores.

O lugar institucional da literatura continua sendo ainda presente “nos processos de admissão no ensino superior, nas elites socioculturais, continua-se a defender a importância da leitura literária”, segundo Diniz (2016, p. 31). No entanto, apesar dessa obrigatoriedade, Todorov (2009), em *A literatura em perigo*, afirma que o ensino de literatura, sem relações com a carnalidade do mundo, não tem surpresas: “os alunos do ensino médio aprendem o dogma segundo o qual a literatura não tem relação com o restante do mundo, estudando apenas as relações dos elementos da obra entre si” (TODOROV, 2009, p. 39). Ou, como indaga Marcela

Carranza (2013, p. 146), usando a metáfora do rinoceronte: “a literatura, como arte, parece perder sua natureza de bicho majestoso, estranho, selvagem, quando entra na escola?”

Petit (2017, p. 63) também fala da relação que geralmente se estabelece com a literatura na escola:

Na escola, por um longo período, estudou-se literatura como algo exterior, que não é vivido, constatado, sentido. Algumas abordagens são até mesmo voltadas para aprofundar a distância com o corpo, repudiar toda a emoção, vista como um desvario perigoso. E o corpo foi durante um bom tempo esquecido nas pesquisas sobre leitura, reduzida a uma atividade mental enquanto o que se dá é uma atividade física, engajando de maneira indissolúvel corpo e mente. (PETIT, 2017, p. 63-64).

A questão corpórea da relação com a literatura aparece na tese de Diniz (2016, p. 31), quando disserta que a literatura dispara “em nossas consciências uma infinidade de imagens, que despertam, por sua vez, reações corporais que nos conectam, fisicamente, com o universo ao nosso redor”. Sobre essa temática, Oberg (2007, p. 9) descreve que houve um crescente aumento de práticas de leitura calcadas na instrumentalização da leitura em detrimento das que reconhecem a importância da fruição literária e da apropriação lúdica da linguagem, envolvendo as diferentes dimensões de que somos constituídos, corpo e mente:

as possibilidades de fruição da literatura são transformadas em relação utilitária, com vistas ao ensino de outras áreas do conhecimento ou, unicamente, à preparação para os exames vestibulares. A educação literária é feita, portanto, em detrimento da fruição, uma vez que seu ensino tem priorizado o conhecimento prático e a dissecação da linguagem literária. (OBERG, 2007, p. 9).

A valorização das reações subjetivas seria importante, segundo Yunes (2019), porque estas podem ser vistas como indícios de apropriação dos textos, catalisadoras de um trajeto interpretativo. Por isso, o ideal seria acolher e encorajar tais leituras subjetivas, uma vez que

a significação de um texto ficcional não se esgota na interpretação autorizada por uma instância reconhecida, ou por uma metodologia legitimada, passa a ter interesse o leitor que aporta a diferença em relação ao padrão de leitura consagrado por diluidores oficiais dos grandes críticos. (YUNES, 2019, p. 37).

Cabe lembrar que, mesmo inconscientemente, a liberdade interpretativa do leitor está relacionada às comunidades interpretativas das quais esse leitor participa (YUNES, 2019, p. 39) e que, além disso, como afirma Jouve (2013, p. 58), “o que

retemos de texto depende prioritariamente de nossos centros de interesse”. Como exemplo podemos citar uma experiência pessoal: uma criança de 3 ou 4 anos insistia em ouvir novamente a “história do sapo”.³⁶ Depois de uma conversa, descobriu-se que a criança se referia a uma contação de histórias em que a bibliotecária, vestida como Emília (personagem do sítio do pica pau amarelo), mostrou um sapo que havia engolido “pílulas falantes”. Interessante notar que a participação do sapo na história foi mais significativa para aquela criança do que todas as outras personagens, provavelmente porque o sapo fazia parte do seu repertório cognitivo afetivo. Como afirma Leonardo Boff (2002, p. 9-10), “ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam”.

Esse repertório pode ser ampliado com novas leituras. Segundo Jauss (1994), a literatura pode ter um papel transformador do leitor, propiciando a ampliação ou modificação de sua visão de mundo. Sua função social

se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativa de sua vida prática, pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social. (JAUSS, 1994, p. 50).

A literatura traz a vantagem de uma nova visão de mundo, ajudando-nos a romper o automatismo da percepção cotidiana e sendo fonte para conhecer o outro:

a literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio [...] de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. (COMPAGNON, 2009, p. 47).

Petit (2017), por sua vez, relata que “a contribuição da leitura para a reconstrução de uma pessoa após uma desilusão amorosa, um luto, uma doença etc. [...] é uma experiência recorrente”. A leitura serve para conhecer o mundo e a si mesmo e, dessa possibilidade de autoconhecimento, surgem projetos que usam a leitura literária com proposta terapêutica como a Biblioterapia³⁷. Esta, segundo Sousa (2019, p. 109) ocupa-se “do desenvolvimento do ser humano por meio das

³⁶ Experiência vivenciada em 2019, na Biblioteca do CEU Azul da Cor do Mar – Prof. Josei Toda, na qual trabalhei como bibliotecária, no período de julho de 2016 a dezembro de 2020.

³⁷ Segundo Nóbrega (2002, p. 121), arqueólogos encontraram no portal de uma biblioteca do antigo Egito as palavras “tesouro dos remédios da alma”, o que faz supor “que há muito os homens já reconheciam no livro uma grande medicina”.

histórias, sejam elas lidas, narradas ou dramatizadas”. Ela vem ganhando espaço no Brasil nos últimos anos, com destaque para o protagonismo de bibliotecários nessa área de atuação e de pesquisa. Ela é também usada por psicólogos em atendimentos individuais ou em grupos. Cristiana Seixas, em seu livro *Vivências em Biblioterapia*, relata como começou a usar os textos literários em seus atendimentos. A psicóloga medeia Círculos de Biblioterapia, “rodas de leitura com fins terapêuticos” (SEIXAS, 2014, p. 23), em que o mais importante é o que a leitura evoca e não o que o autor quis dizer, em outras palavras, não há interpretações incorretas. Em seu consultório, Seixas percebe, no entanto, “que em determinadas circunstâncias, um autor é capaz de descrever, melhor do que a própria pessoa, os sentimentos envolvidos em seu drama pessoal” (2014, p. 43).

Petit (2017) trata do poder da leitura em contextos de crise intensa

Em tais contextos, crianças, adolescentes e adultos poderiam redescobrir o papel dessa atividade na reconstrução de si mesmos e, além disso, a contribuição única da literatura e da arte para a atividade psíquica. (PETIT, 2017, p. 22).

A autora argumenta que seu papel é mais vasto que o terapêutico, “algo da ordem cultural, educativa e, por certos aspectos, política” (PETIT, 2017, p. 28); defende que o gosto pela leitura e sua prática são, na maioria das vezes, socialmente construídos e ressalta a importância das mediações nesses contextos de crise: “Se chegaram a ler, foi sempre graças a mediações específicas, ao acompanhamento afetuoso e discreto de um mediador com gosto pelos livros, que fez com que a apropriação deles fosse almejada.” (PETIT, 2017, p. 22). Essa relação com a literatura não é natural, portanto, mas histórica e cultural.

De acordo com Oberg (2007, p. 34), a polaridade leitor-texto, apresentada pela Estética da Recepção (mencionada por nós brevemente nesse tópico), vem sendo colocada em discussão:

A ideia de uma relação linear, direta, entre o signo verbal e o leitor, como se este último estivesse sempre em condições de apropriar-se daquilo que lê e como se o texto, por sua vez, não oferecesse dificuldades, garantindo, por suas qualidades, a compreensão do leitor, é criticada por Chartier como uma **postura que desconsidera o contexto sociocultural do leitor**, tomado como um ser abstrato, fora do tempo e do espaço. (OBERG, 2007, p. 34, grifos nossos).

Roger Chartier (2009) reconhece, por um lado, o caráter individual da leitura, mas, por outro, destaca o importante papel das mediações socioculturais sobre o ato de ler:

Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade. (CHARTIER, R., 2009, p. 91-92).

Segundo Oberg (2007, p. 35), a inserção dos sujeitos em uma rede cada vez mais complexa de informações problematiza a noção de comunidade de leitores e também a construção de sentidos da leitura. Às formas tradicionais somam-se formas de acesso à informação e de comunicação à distância, possibilitando “a criação de comunidades e de espaços de pertencimento simultâneos, muito variados e distantes em termos de espaço real” (OBERG, 2007, p. 35). Dessa maneira, multiplicam-se as mediações em termos numéricos e diversificam-se suas origens.

Além dos *booktubers* lançando suas análises sobre livros, também se destacam telenovelas³⁸, com enfoque voltado para essa temática, com lançamento de *podcasts*, por exemplo. Na periferia crescem atividades como Slams³⁹ em praças, Saraus⁴⁰ em bares e leituras literárias em parques⁴¹, mostrando que, longe de estar falida, a musa⁴² ganha espaços na sociedade que não se restringem à escola ou às bibliotecas, tampouco é exclusividade de uma elite cultural.

³⁸ Referimo-nos à telenovela *Bom Sucesso*, produzida e exibida pela Rede Globo de julho de 2019 a janeiro de 2020, segundo o site da emissora, na qual “diferentemente de outras novelas e séries, que são inspiradas ou adaptadas de livros, ‘Bom Sucesso’ foi inovadora ao inserir a literatura como uma espécie de personagem.” Sobre isso conferir matéria de Matias (2020).

³⁹ Como exemplo, citamos o Slam da Guilhermina: “O Slam da Guilhermina é um campeonato de poesias faladas - o 2º Poetry Slam do Brasil - evento que reúne mensalmente mais de trezentas pessoas em uma praça - arena - a céu aberto na Vila Guilhermina - Zona Leste Paulistana, desde fevereiro de 2012” Disponível em: <https://www.facebook.com/slamdaguilhermina/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

⁴⁰ Como exemplo, citamos o Sarau do Binho: “Robinson Padiãl – mais conhecido como Binho – promove atividades culturais desde a década de 1990. Inicialmente, as pessoas reuniam-se para ouvir música e declamar poesia em seu bar. O sarau ganhou uma nova sede em 2012, o Espaço Clariô de Teatro, em Taboão da Serra (SP), e tem ampliado cada dia mais sua programação, buscando dar vazão à produção cultural da periferia da região metropolitana de São Paulo”. Informações do perfil feito por Rumos Itaú Cultural 2013-2014, disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/sarau-do-binho>. Acesso em: 15 abr. 2020.

⁴¹ Podemos mencionar o Projeto Piracaia na Leitura: “Projeto comunitário de incentivo e apoio à leitura que mantém 12 minibibliotecas livres em pontos de ônibus da cidade de Piracaia – SP, organiza saraus mensais no parque público e um festival literário anual”. Informações disponíveis em: <https://galpaobuscavida.com.br/piracaianaleitura/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

⁴² Fazemos alusão aqui a perda da centralidade da literatura na cultura globalizada, conforme Pécora (2015).

A literatura, como exercício de invenção de novas realidades, não é somente um gesto da vida privada, mas se desenvolve nos espaços públicos através de movimentos poético-sociais, saraus, encontros, recitais, festivais e mostras que se realizam por todo o Brasil. Isso indica que a energia do fazer literário se nutre das relações e das ações culturais mais gerais.

A literatura em suas diversas formas - tradição oral, narrativa, poesia, crônica, conto – se constitui num modo de experiência cultural que dinamiza a vida social moderna e propicia trocas de experiências tanto de escritores como de leitores. (SOUZA, V., 2008, p. 137-138).

Frente à “voragem capitalista”, a literatura pode parecer algo supérfluo, mas, como vimos com Candido (2004), ela tem funções importantes para o ser humano. Por outro lado, as bibliotecas têm como potencial tornarem-se “um fator de proteção psíquico-social-linguístico, que trabalha no campo imaginário, que nutre de linguagem e de experiências de ordem simbólica as vidas contemporâneas”, como define López (2019, p. 51). No entanto, desafio, para as bibliotecas, não é somente configurar um cânone de leituras, mas também

projetar e oferecer o **espaço-tempo simbólico necessário para que haja conexão com a linguagem**, com a dialogia, a possibilidade de entrar no espaço poético-literário proporcionado por um romance, um conto, um poema. Aqui a interação e a conversação se tornam fundamentais. (LÓPEZ, 2019, p. 51, grifos nossos).

São múltiplas, portanto, as possibilidades da literatura e por isso, segundo Rouxel (2013, p. 164) “afigura-se urgente reensinar os alunos a utilizar o texto para si mesmos, para sonhar, para reencontrar o gosto pela leitura”. O trabalho de mediação da leitura literária em bibliotecas pode permitir também esses encontros, o que exige que elas não sejam apenas locais orientados por princípios de guarda e distribuição de bens culturais, mas espaços de recepção ativa e criativa, compartilhamento e produção de signos, ideias e experiências múltiplas, diversificadas e significativas culturalmente.

4 MEDIAÇÃO CULTURAL, BIBLIOTECAS E PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA

Wellington Correia de Oliveira (2021), em pesquisa sobre bibliotecas populares, afirma que o conceito de biblioteca foi se transformando ao longo dos tempos, incorporando novas perspectivas, posições e disputas,

De coleção a ser preservada cuidadosamente por guardiões atentos, a serviço de educação e cultura para todos os públicos, a território de disputas pela memória social, a biblioteca aparece sob diferentes modos na sociedade, e em articulação com os múltiplos aspectos e dinâmicas que a marcam e a caracterizam. (OLIVEIRA, W., 2021, p. 33).

Considerando que há um discurso geral sobre a importância educacional e cultural das bibliotecas, mas também que “as práticas sociais concretas impuseram e continuam impondo a elas um papel secundário, instrumental e quase sempre marginal na vida sociocultural brasileira” (OLIVEIRA, W., 2021, p. 13), faz-se necessário ampliar o debate sobre o papel das bibliotecas enquanto instâncias especiais de apropriação cultural (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014).

Frente a isso, para entender as relações entre biblioteca e literatura, exporemos nesse tópico três paradigmas culturais de bibliotecas propostos por Perrotti (2016), a fim de se compreender a influência que tais modelos podem exercer na relação dos leitores com as obras literárias e com a leitura de forma geral. Em seguida, trataremos das práticas de leitura literária em bibliotecas, não com o objetivo de descrevê-las e compor um rol de iniciativas, mas sim de refletir sobre seus objetivos e fundamentos. Por fim, abordaremos a importância do compartilhamento e da escuta na mediação da leitura literária em bibliotecas.

4.1 Paradigmas culturais: da conservação e da difusão à mediação cultural

Almeida Júnior e Bortolin (2008), em texto sobre mediação da informação e da leitura, tratam de preservação, disseminação e mediação em bibliotecas e afirmam que, historicamente, “a área da Biblioteconomia enfatizou o caráter preservacionista de seus equipamentos” (2008, p. 69). As bibliotecas foram por muito tempo repositórios ou depósitos de livros. A ideia de preservar os documentos estava associada à de preservar o conhecimento. Graças à preservação dos

suportes, as obras chegaram até nós, no entanto, o conhecimento preservado era para poucos, “apesar de voltada para o coletivo [...] a preservação isola, individualiza, elitiza” (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 70).

Segundo os autores mencionados, a preservação não pode ser discutida sem a perspectiva da disseminação, entendida aqui como “oferta de materiais”, “entrega de suportes que possam atender a uma determinada demanda” (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 71). Os autores defendem “o conceito de mediação substituindo o termo disseminação, mas, e em especial, o seu significado” e, a partir da análise do termo *mediação* em diferentes áreas, que a caracterizam como “um terceiro neutro” ou “ponte” que lembra “algo estático e passivo”, enfatizam que nas ações do profissional da informação não há neutralidade e que o conjunto de ações da biblioteca é pensando para a mediação, a qual pode se dar de forma explícita ou implícita:

Ao contrário da disseminação, a mediação não está restrita apenas às atividades relacionadas diretamente ao público atendido, mas em todas as ações do profissional da informação, em todo o seu fazer. A mediação está presente, de maneira não explicitada, na seleção, na escolha dos materiais que farão parte do acervo da biblioteca, em todo o trabalho de processamento técnico, nas atividades de desenvolvimento e coleções e, também, no serviço de referência e informação. (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 74-75).

Se a distinção entre mediação explícita (principalmente do serviço de referência) e implícita (das demais áreas da biblioteca, como o processamento técnico), faz-se necessária, dado que o conjunto de ações implicadas nos processos e atos apresentam diferentes aspectos, convém ressaltar que, ao nos referirmos à “mediação”, não estaremos tratando nesta dissertação apenas de procedimentos operacionais e sim de uma mudança paradigmática, nos termos apresentados por Perrotti (2016), que distingue três paradigmas culturais ligados a modelos históricos de biblioteca. São eles, o da conservação (*biblioteca templum*), da difusão (*biblioteca emporium*) e da mediação cultural (*biblioteca forum*). No primeiro grupo estão instituições, nascidas na Antiguidade, cuja finalidade era guardar e preservar a memória coletiva. Caracterizavam-se por serem fechadas ao público geral, ou seja, poucos tinham acesso às obras, em geral nobres e religiosos pertencentes ao clero. Eram como locais sagrados (PERROTTI, 2016, p. 19), fechados à população em geral, expressão do paradigma de conservação cultural:

Patrimonialista. tem como categoria norteadora o **controle cultural** (exercido tanto nas esferas da produção, como da circulação e da recepção das informações). Sua bandeira e princípio legitimador é o culto da memória cultural, tomada como categoria abstrata, distante e acessível a poucos. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2017).

Como também descrevem Almeida Júnior e Bortolin (2008), nesse ambiente imperava o silêncio,

como que afirmando que a apropriação do saber, do conhecimento dá-se apenas individualmente, nos escaninhos das reflexões isoladas; como que reforçando a ideia presente no individualismo do livro e da leitura oriunda das bibliotecas das primeiras universidades. (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 69).

Entendia-se “o livro como sinônimo do próprio conhecimento” (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 68). Porém, vale lembrar que, além de servir a um grupo restrito, o conhecimento registrado e preservado privilegiava uma visão de mundo: a de quem possuía o poder. “Preservou-se uma concepção de mundo: a dos vencedores” (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 71), situação que nos leva a refletir que a tarefa da *seleção* representa “o embate entre memória e esquecimento: incorporam-se e descartam-se itens. E a problemática desse fazer se instala: o que esquecer? O que lembrar?” (NÓBREGA, 2002, p. 121). Selecionar é, pois, “destacar, do todo, *fragmentos*, a fim de submetê-los a uma determinada ordem. E, assim fazendo, saber que acervo é *discurso*” (NÓBREGA, 2002, p. 127).

Além disso, como considera Nanci Gonçalves da Nóbrega (2002, p. 121), a biblioteca – etimologicamente do grego *biblion* = livro; *théke* = caixa, armário – traz uma imagem de “cofre que guarda a memória, o tesouro da humanidade”, um “baú de riquezas” ao qual “só a alguns poucos é revelada a chave para abri-lo e penetrar seus segredos”. A biblioteca, em sua face de guardiã de tesouros, pode-se perceber “como tarefas fundamentais a ordem, a técnica, a preservação. E, como consequência, a *inacessibilidade*”.

Pós Idade Média, com a nova ordem política, econômica e social que se impõe, com o florescimento das cidades, das técnicas de impressão, as reivindicações iluministas de educação e cultura para o povo, assiste-se a uma mudança paulatina da biblioteca que, de instituição de conservação passa a ser reivindicada como espaço de difusão de informação e cultura. Segundo Obata (1999, p. 92):

têm origem na Revolução Francesa e na Revolução Industrial, fatos que determinam grandes transformações nos finais do século XVIII. O

desenvolvimento da tecnologia e de equipamentos voltados para a produção industrial resulta no surgimento da classe média e da classe operária numa sociedade liberal. Esse segmento social em rápida ascensão precisa de capacitação técnica para as novas funções do mercado de trabalho e exige acesso à educação. Para responder a essas exigências, impõem-se a necessidade de se estabelecer políticas públicas para a educação e para a leitura, bem como para a própria biblioteca. [...] Passa a vigorar a ideia de que as bibliotecas existem para o público e a conservação só faz sentido em função da preservação para o uso.

Com o Iluminismo e seus ideais de difusão cultural, são criadas, especialmente a partir do século XIX, na Inglaterra, Estados Unidos, e paulatinamente depois, em vários outros países da Europa e mesmo da América, bibliotecas públicas, com o objetivo de possibilitar a todos o acesso ao livro e à leitura (LYONS, 1998). Condição que até aquele momento havia sido negada a muitos segmentos da população, inclusive porque a escolarização, logo, a alfabetização não caminhava senão lentamente em várias partes do mundo.

De acordo com Milanesi (1983, p. 22), a tendência a partir do século XIX faz com que a biblioteca/museu deixe “de ser a única possibilidade enquanto coleção pública, passando a existir a biblioteca/serviço, oferecida ao público”. A função educativa da biblioteca caracterizava-se, na verdade, ainda segundo o autor, como “um presente filantrópico que se dava aos seguimentos populares, os mais necessitados de ilustração”.

Outro fato a mencionar é que para o atendimento das necessidades do estudo acadêmico surgidas com as universidades, as bibliotecas se tornam laicas, adquirem caráter leigo e civil, perdendo seu perfil único de preservação para ser um centro de divulgação, “acesso é sua palavra-chave. No plano discursivo, a área se interessa pela questão das oportunidades dos diferentes públicos; mas ainda permanece em sua prática a dificuldade de harmonizar conservação e uso dos estoques.” (NÓBREGA, 2002, p. 123).

Segundo a pesquisadora mexicana Ramírez Leyva (2007), no âmbito da Biblioteconomia, prevaleceriam, assim, no período, certezas medievais sobre o poder transformador dos livros e, a partir dessa convicção, surgem os primeiros estudos sobre o comportamento dos leitores e a necessidade de se criar materiais bibliográficos adaptados a esse novo público. Com a revolução industrial e as ideias iluministas, há a necessidade de alfabetizar e instruir o povo e a leitura passa a ser vista como condição necessária para o progresso. Intensificam-se as construções de

escolas e bibliotecas e surgem, assim, como afirma Lyons (1998), acima citado, “novos públicos leitores”, dentre eles, mulheres, crianças e operários.

Esses ideais difusionistas eram pautados por motivações que objetivavam a integração social via assimilação cultural aos novos modos de vida produzidos pela modernidade, não significando, segundo Ramírez Leyva (2007), estímulo ao questionamento dos paradigmas culturais hegemônicos, ao contrário, buscava-se a manutenção dos poderes consolidados. Atuava-se a partir de crenças e expectativas de uma recepção passiva das informações transmitidas, de uma concepção estática da leitura e o que se pode questionar é que, segundo tal pressuposto, considerava-se como cultura apenas a cultura das elites. Mais que a invenção, a crítica, a transformação, buscava-se com o movimento em direção à universalização da leitura “a homogeneização cultural, a adoção de um modelo cultural único” (PERROTTI, 2016, p. 20).

Em resumo, o paradigma da difusão cultural que presidia a circulação dos livros e das leituras, ao contrário do patrimonialismo que caracterizava o da conservação cultural, era:

Distributivista. Tem como categoria norteadora a **assimilação cultural** pela promoção do acesso aos bens culturais (em geral, embora não exclusivamente, os reconhecidos pelo “*statu quo*” como culturais). Sua bandeira e princípio legitimador é a distribuição dos bens culturais a todos os segmentos populacionais, mediante distribuição pública e gratuita ou facilitando a aquisição privada de bens culturais. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2017).

Nessa passagem “de *templum* da memória a *emporium* de distribuição de signos” (PERROTTI, 2015, p. 107) houve um avanço, do ponto de vista político e cultural, pois, ao menos teórica e formalmente, as bibliotecas públicas passam a ser reivindicadas como acessíveis a todos os públicos, passando de espaços de livros a espaços de leitura. No entanto, ainda que se possa notar a diferença entre os modelos de conservação e de difusão, também é possível pensar em suas semelhanças:

Assim, tanto o *templum* quanto o *emporium* têm nos repertórios a pedra de toque condutora de todas as suas ações. Desse ponto de vista, as bibliotecas de difusão cultural, assim como as de conservação continuam a se pautar pelos acervos, só que agora tomados enquanto conjunto de obras selecionadas a serem difundidas e não simplesmente guardadas. Fechados ou postos em circulação, os acervos das bibliotecas, constituídos a partir de critérios abstratos e parciais, sem consideração dos contextos, dos interesses e das condições concretas dos leitores, apresentam-se como categoria inicial e condutora das demais ações. (PERROTTI, 2015, p. 107).

O discurso difusionista, segundo Perrotti (2016, p. 19), continuaria orientando práticas até os dias atuais, partindo da “premissa de que a disponibilização de bens culturais gera automaticamente apropriação”. No entanto, o simples acesso aos bens culturais, dada a natureza simbólica que lhes é própria, não garante sua apropriação, categoria distinta da assimilação, como veremos adiante. Dentro dessa lógica transmissivista e difusionista, são oferecidos escritos, porém são negadas “as bússolas indispensáveis à penetração nos desvãos e emaranhados sógnicos que conduzem à sua apropriação” (PERROTTI, 2015, p. 95). Cabe frisar que

os espaços letrados, em nosso país, muitas vezes serviram ou continuam servindo mais ao ocultamento e à dissimulação de profundas mazelas produzidas por políticas históricas de exclusão social e cultural que, propriamente, à formação e à constituição de uma sociedade plenamente letrada. (PERROTTI, 2015, p. 95).

Acreditamos que a questão do pertencimento é muito relevante, principalmente em contextos em que há discrepância entre o que se aprende na educação formal e o que se vivencia no cotidiano. Quando o estudante não se vê, por exemplo, como parte do espaço escolar, não vê refletida ali a sua cultura, as atividades da instituição não são por ele reconhecidas, o que pode levá-lo a rejeitá-las. Essa recusa pode ser identificada também nas bibliotecas. As ações de divulgação do acervo, muitas vezes, não atingem o público que não se interessa pelos títulos ali presentes. O esforço de mediação aparece como resposta necessária a tal conflito, como construção de um espaço de diálogo entre uma cultura e outra, pois relações interculturais não ocorrem com facilidade e, em geral, demandam esforços concentrados para ocorrer, dados os inúmeros obstáculos de variadas naturezas que se interpõem entre as partes constitutivas dos processos culturais:

Muitos dos objetos tidos como de excelência cultural pelas elites dificilmente conseguem corresponder aos interesses das massas que se encontram excluídas de dimensões da vida política e social que lhes deram origem e sentido; por outro lado, mesmo em situações em que a oferta cultural foi promovida, foram sonogados saberes e experiências indispensáveis à apropriação dos signos. As políticas de oferta satisfizeram-se com a disponibilização da produção cultural sem se preocuparem com as mediações e os contextos culturais da recepção. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 18).

Diferente do difusionista, o paradigma de mediação cultural define-se, portanto, pela apropriação e o “protagonismo cultural” (PERROTTI, 2016), que,

apesar de estarem vinculados a uma dimensão material e objetiva da vida sociocultural, não se restringem a ela, envolvendo também processos imateriais e subjetivos dinâmicos e complexos.

Nesses termos, diferentemente da assimilação, a apropriação cultural, o apropriar-se de informação e conhecimento seria ação afirmativa, invenção e criação (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007). Tal ato implica operações que mobilizam tanto forças próprias aos sujeitos, como relações ativas com o meio sociocultural e seus dispositivos. Como afirmam Rastelli e Cavalcante (2014, p. 48), “conjectura-se que a mediação cultural comporta elementos como produção e recepção de bens simbólicos (as diversas atividades culturais) e os dispositivos culturais (bibliotecas) como espaços de apropriação”.

O termo mediação tem sido usado em várias áreas, como a jurídica, a religiosa, a educacional e outras. Em nossa área de pesquisa, tem sido visto, em geral, como categoria funcional ou instrumental. No entanto, pode-se equipará-la às categorias de produção e de recepção, sendo também “categoria produtora e não apenas viabilizadora de sentidos” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 4). Em síntese, o paradigma da mediação cultural:

Tem como categoria norteadora o **protagonismo cultural** por meio de negociações simbólicas entre sujeitos situados em dinâmicas e contextos históricos complexos e não homogêneos (como os contextos contemporâneos, por exemplo).

Sua bandeira e princípio legitimador é o direito à cultura, a cidadania cultural, a construção de sujeitos criadores de sentidos para si e para o mundo. Pode incluir, mas não se restringe aos objetivos de conservação e ou difusão ou simples acesso aos bens culturais, à informação.

Compreende o acesso à cultura como categoria complexa que necessita obrigatoriamente de problematização e de mediações igualmente complexas e dialógicas.

A participação afirmativa na vida sociocultural é compreendida como direito inalienável de todos. Não se trata, pois, de simplesmente ter acesso aos bens culturais. Trata-se de ter condições de apropriar-se e de recriar seus sentidos. Por outro lado, os processos de mediação reconhecem todos os sujeitos como portadores de cultura e todas as culturas como categoria passível de diálogo com a diferença, em processos constantes de reelaboração. O conceito de cultura é de ordem antropológica, embora não seja estático. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2017).

No termo composto (mediação cultural), “mediação”, sob a perspectiva pragmática de ação, atividade, refere-se ao “ato de intermediar relações”. Já o adjetivo “cultural”, restringe-o a um domínio, ou seja, a dos signos, da produção de sentidos. Mais que *locus*, portanto, que ato mecânico ou técnico funcional de exercer intermediação, a mediação cultural é “ato de significação” (BRUNER, 1997), “ação

portadora de sentidos próprios que estão em relação com sentidos incrustados tanto nos objetos, como nos sujeitos culturais e seus respectivos contextos” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 9).

Por isso, entender a noção de mediação cultural como ato de significação poderá “representar um salto epistemológico fundamental, contribuindo tanto para a redefinição da noção, como para compreensões mais gerais acerca dos campos da Informação, da Comunicação e da Cultura.” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 5).

A mediação cultural refere-se a um conjunto de elementos de diferentes ordens (material, relacional, semiológica), que se interpõem e atuam nos processos de significação; inclui “a constituição de acervos, organização dos espaços, frequência na realização das atividades culturais e práticas pedagógicas” (RASTELLI; CAVALCANTE, 2014, p. 44). É ato “implícito” ou “explícito”, conforme referência anterior, de produção de sentidos. A mediação cultural leva-nos, assim, a considerar os elementos que constituem seus processos não como simples ferramentas, mas como signos.

Dada tal compreensão, o conceito de mediação articula-se ao de dispositivo e de protagonismo cultural, definido este último como “fenômeno de participação ativa e afirmativa na vida cultural, na condição de produtor e criador de significados e sentidos, seja individualmente ou enquanto membro de um grupo ou uma coletividade.” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 56).

Compreendidos como protagonistas, os sujeitos, sob o modelo da mediação cultural, passam a ter papel central na cultura e, em suas relações com os signos, criam, recriam e se recriam, são participantes ativos dos processos dinâmicos em que se acham inseridos, não são meros usuários ou consumidores culturais. Ao ter uma relação viva com o mundo, o protagonista participa afirmativamente de processos de criação de sentidos para si e para o mundo, exercendo o direito cidadão fundamental de significar e nomear o mundo (PERROTTI, 2017).

Segundo tal abordagem, o desenvolvimento do protagonismo abrange também dispositivos que, além de instâncias constituídas por materialidades e técnicas de diferentes teores e modos de operar, inclui o profissional da mediação. Este, conforme Gomes (2014, p. 47): “age, constrói e interfere no meio, portanto, é também um protagonista social, e nessa condição se constitui em sujeito da estética, da ética e da produção humanizadora do mundo”.

Os mediadores de leitura, nesse sentido, apresentam-se como um “terceiro”, articulados com o texto e o leitor; mais que intermediários, são atores de transformação cultural e mobilizam um conjunto diverso de mediações (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014). Esse modelo em que se relacionam produção/produtor-mediação/mediador-leitura/leitor é apresentado por Perrotti e Pieruccini (2014) como modelo triádico, que rompe com o modelo diádico de informação e de comunicação produtor-leitor, incluindo, portanto, o mediador como categoria da significação e não como mero “transferidor”, canal “neutro”, “passador cultural”.

Nesse contexto, vale lembrar que

os dispositivos culturais passam a ser concebidos como instâncias de negociação de signos por sujeitos tomados em sua dimensão de criadores culturais, da mesma forma que os processos de mediação passam a ser entendidos como ato constitutivo dos processos de construção de sentidos e, ele próprio instância produtora de significação. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 19).

A configuração, as formas e dinâmicas tomadas pelos dispositivos são parte, portanto, dos processos de mediação, das relações entre mediadores e mediados. Apropriar-se dos signos não significa, assim, ter domínio apenas de seus conteúdos, mas também de suas formas, de seus dispositivos, de seus saberes, lógicas e sentidos próprios. O conceito de *dispositivo* traz uma dimensão material, relacional e simbólica. “Deste modo, um dispositivo é uma instância, um local social de interação e de cooperação com suas intenções, seu funcionamento material e simbólico, enfim, seus modos de interação próprios.” (LAMEUL⁴³ apud PIERUCCINI, 2004, p. 33).

A sua organização, suas linguagens e interações atuam nos processos de apropriação culturais. Os dispositivos “não apenas expressam como também definem, por meio dos discursos implícitos em sua configuração, modos de relação entre os sujeitos e o universo simbólico [...] que guardam” (PIERUCCINI, 2004, p. 36).

Como exemplo, descrevemos o que Pieruccini (2004) elenca, ao defender a criação de dispositivos informacionais ancorados na perspectiva da apropriação de informações e não somente da assimilação. A intenção é passar de uma ordem monológica (com caráter fechado e ininteligível a muitos – *templum* e *emporium*) a

⁴³ LAMEUL, G. **Questionnement relatif a la notion de dispositif**. Disponível em: <http://www.educagri.fr/reseaux/cdr/colloq2001/contrib.htmgt.>, Acesso em: 12 jun. 2003.

uma ordem dialógica (com natureza modulável, aberta e flexível – *forum*). Dessa formulação decorre a preocupação com o espaço físico, a organização dos documentos, as linguagens informacionais, os recursos disponibilizados, os usos e práticas pedagógicas, as mediações interpessoais, dentre outros aspectos que constituem a biblioteca entendida como “*dispositivo complexo*”. Assim, Pieruccini (2004) afirma que

A biblioteca para crianças e jovens é um dispositivo complexo, constituído por elementos heterogêneos: arquitetura e ambiente, técnicas e tecnologias, processos e produtos, regras e regulamentos, conteúdos materiais e imateriais, responsáveis por sobrepor significados aos significados por ela guardados, constituindo-se elementos de sua natureza. (PIERUCCINI, 2004, p. 37).

Segundo a autora, a hipótese da *Infoeducação*⁴⁴, modo especial de abordagem das relações entre os processos informacionais e os educacionais (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007), é que existe uma vinculação inescapável entre os processos de apropriação e os dispositivos de informação e cultura. Por isso é necessário criar “programas voltados às aprendizagens informacionais”, mas ao mesmo tempo reordenar o papel dos “dispositivos de informação em Educação” (PIERUCCINI, 2004, p. 12). Eles precisam ser formulados a partir de novos referenciais que não sejam embasados nos ideais de conservação ou difusão do passado, quando se pretende atuar conforme aos princípios do protagonismo cultural.

Nesta perspectiva dialógica, segundo Gomes (2014, p. 50), “os sujeitos precisam transitar com ‘conforto’ no ‘ambiente’ do encontro, no espaço da interlocução, precisam desenvolver o sentimento de pertença”. Os sujeitos dessa ação comunicativa precisariam “transitar sem censura ou rejeição e os debates (serem) decorrentes do exercício da crítica e dependentes da interação paritária dos participantes da ação” (GOMES, 2014, p. 50).

⁴⁴ O termo *Infoeducação* foi definido por Edmir Perrotti a fim de caracterizar um conjunto de pesquisas sob sua coordenação, na Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP). O campo de atuação da *Infoeducação* seria de natureza tanto teórica como prática e um dos seus objetos é o estudo das relações cada vez mais complexas e imbricadas entre a Informação e a Educação; por outro lado, aponta para a crítica de postulados que fragmentam tais áreas, transformando a Informação em simples “insumo” de processos produtivos, produto destituído de valor simbólico.

Os elementos constitutivos e procedimentais dos dispositivos de conservação, difusão e mediação cultural não são distintos apenas abstratamente ou em seus princípios:

a diferenciação decisiva entre os termos se encontra na configuração e nas práticas envolvendo os referidos elementos constitutivos, tendo em vista a finalidade diferenciada do dispositivo [...] ser constituído e organizado para conservar é diferente de ser constituído e organizado para difundir, que, por sua vez, é diferente de ser constituído e organizado para ser apropriado. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 84).

O dispositivo informacional dialógico seria de configuração modulável, “aberta, flexível, visando atender necessidades dos diferentes grupos que nele transitam e cujo desenho constitui-se no jogo entre produtores, mediadores e usuários” (PIERUCCINI, 2011). Nele, o espaço ganha importância, já que

os elementos do espaço informacional não são meros adereços, simples elementos decorativos, mas, ao contrário, **discursos que geram um estado de espírito capaz de criar vínculos dos sujeitos com aprendizagens de diferentes ordens.** (PIERUCCINI, 2007, grifos nossos).

Frente a essas considerações, Perrotti (2004, p. 21) chama a atenção para a necessidade de, por exemplo, “ensinar/aprender a biblioteca”, pois existe uma ordem própria que precisa ser ensinada e aprendida, vale dizer, apropriada, para que os recursos sejam usados de forma plena e para que os sujeitos ganhem autonomia. Como afirma Barbalho:

a biblioteca é então apresentada como um código que deve ser dominado pelo usuário pois seu uso não é intuitivo, mas apreendido. Ao dominar o código, ele passa a ter reais condições de uso e de captação dos mais variados significados produzidos, pelas combinatórias dos constituintes do código, **uma vez que o domínio das regras é que possibilita a plena liberdade de uso.** (2000, p. 13, grifo nosso).

Perrotti (2015, p. 104), ao tratar das referências teórico-metodológicas para a constituição de *Estações de Leitura*, dispositivos de mediação e apropriação da cultura letrada, distingue *espaços de ambientes* de leitura. Dessa forma, os espaços de leitura, como as bibliotecas, não seriam meros “*espaços físicos, mas ambientes* construídos [...] cenários onde cabem tanto colaborações como disputas pelas significações [...] espaços de compartilhamento e, também, de poder”. Dada tal distinção, descrevemos as seguintes características, avaliadas como importantes na criação da Biblioteca Escolar Colégio Termomecânica (BECT), projeto coordenado por Perrotti e do qual a Profa. Dra. Cibele Haddad, da FAU/USP e Ivete Pieruccini

participaram e que serviu como exemplo de ambiente informacional dialógico, no qual o espaço não foi tratado de forma meramente instrumental. A tese de doutorado de Pieruccini menciona, pois as características a seguir:

- **Estética:** os depoimentos dos alunos e professores, entrevistados pela pesquisadora, revelaram como positivo o impacto produzido pelos elementos estéticos do espaço, sendo estes considerados determinantes na produção de interesse e disposição para o uso da biblioteca.
- **Conforto:** O mobiliário, os materiais de construção e de acabamento, bem como a luminosidade, a temperatura e a ventilação foram “baseados em concepções estéticas e técnicas para interagir, permitindo que o uso seja confortável e seguro” (PIERUCCINI, 2004, p. 68). O conforto é visto como uma categoria não só de ordem física, corporal, mas também significa “comodidade e facilidade para a realização de tarefas, segurança no uso dos recursos, acolhida e aconchego” (PIERUCCINI, 2004, p. 72).
- **Dimensão, formato e localização:** as dimensões físicas e a localização da biblioteca são avaliadas como positivas. A proximidade da biblioteca com as salas de aula foi considerada importante para a biblioteca escolar, “porque não há longo trajeto a vencer” (PIERUCCINI, 2004, p. 73).
- **Setorização:** o espaço da BECT é constituído por “setores informacionais que desenham sua geografia interna” (PIERUCCINI, 2004, p. 73). Tais setores não são estruturas fixas, fechadas, são indicados por signos que os identificam, como cadeiras de cores diferentes para os computadores, requadro de assoalho em frente à arquibancada sob o foco de iluminação, caixas móveis para literatura infantil, carrinhos para acervos em destaque que, além do papel simbólico que desempenham, são funcionais porque permitem reconstituir o ambiente imediatamente após o uso. A setorização informacional, segundo avaliação da autora, consegue dar conta de um primeiro nível de orientação geral no espaço, encaminhando, dessa forma, os usuários para os locais de seu interesse (PIERUCCINI, 2004, p. 75).

- **Contiguidade informacional:** a contiguidade refere-se aos elos entre os setores da biblioteca e desta com os demais espaços da escola. Tal característica também foi avaliada como positiva e importante nos processos de aprendizagem, podendo facilitar a preparação de materiais pedagógicos e planejamento de atividades pelos professores, além de criar um trânsito entre biblioteca-sala de aula-casa.
- **Livre acesso:** para que haja o livre acesso, foram usados móveis adequados aos usos autônomos de crianças e adolescentes. Vale ressaltar que livre acesso não é sinônimo de acesso livre:

o livre acesso implica saber e poder atuar sobre os recursos existentes, apropriando-se deles. Implica processos e operações de ordem motora e cognitiva, para as quais a linguagem arquitetônica é de singular importância, uma vez que possibilitam, em maior ou menor grau, o acesso físico aos materiais. (PIERUCCINI, 2004, p. 81).

- **Multiplicidade de usos:** os móveis são modulares e podem adquirir diferentes usos dependendo da atividade que se desenvolverá no espaço. O formato das mesas, por exemplo, “possibilita tanto o uso individual quanto a composição para usos coletivos, de acordo com as necessidades dos alunos e professores” (PIERUCCINI, 2004, p. 86).

Além das características mencionadas, Pieruccini (2004) descreve o *repertório informacional* (diversificado em suportes, conteúdos e linguagens, além de abarcar a memória universal e local), a *linguagem informacional* (a qual articula num mesmo conjunto linguagens e recursos de indexação, armazenamento e recuperação de documentos e informações, caracterizada por sua flexibilidade e comunicabilidade), as *práticas informacionais* (práticas de gestão, pedagógicas e culturais), o trabalho dos *mediadores* ou *infoeducadores* (cujos elementos marcantes de sua atuação são: afetividade, sensibilidade, flexibilidade, disponibilidade, interesse, organização, domínio de repertórios, de tecnologias e demais recursos informacionais).

Em síntese, ao descrever três concepções de bibliotecas - de conservação, de difusão e de mediação cultural - regidas por três paradigmas culturais, buscamos distinguir modelos epistêmicos que decorrem e reforçam não só a biblioteca, em sua

materialidade objetual, mas políticas e práticas culturais que criam cenários culturais distintos, atuam nos modos de relação dos públicos com o conhecimento, a cultura e, em nosso caso específico, com a literatura. Enquanto nos dois primeiros modelos, o foco é a preservação ou a circulação do acervo, no modelo de mediação cultural, as relações de dupla mão dos acervos literários com os sujeitos mediados pelos dispositivos ganham destaque e papel central, aparecendo a cultura letrada como objeto a ser cultivado e não cultuado, assim como os leitores, como criadores culturais e não apenas como meros consumidores de signos. Nessas condições, dispositivo não surge nem como *templum* ou *emporium*, mas *forum*, instância de significação, de mediação e de experiências culturais afinadas com “buscas significativas”. Em outras palavras, a prática da leitura, aí é tomada como experiência viva e vivificante, que toma a conservação e a difusão das obras como categorias importantes, mas procedimentais; sua substância situa-se, no entanto, além dos procedimentos indispensáveis; são os processos de *apropriação*, de criação e participação afirmativa na cultura (OLIVEIRA, A., 2009).

Para finalizar esse tópico e pensarmos nas relações entre biblioteca e práticas de leitura literária (com ênfase na sua versão escrita), vale lembrar Nóbrega (2002), em texto sobre os livros e as bibliotecas como memória do mundo e a dinamização de seus acervos. Segundo a autora, a biblioteca, na contemporaneidade,

mergulha na inquietação sobre seu fazer. De um lado tenta aprimorar-se nas novas tecnologias; de outro, tenta dar conta de uma ação pedagógica que suplante a mera organização de atividades diversas e díspares. De outro lado, ainda, compreende-se como *lugar de memória*, sim, com todas as implicações daí decorrentes. Da biblioteca e sua monumentalidade, na Antiguidade e na Idade Média, ao esplendor no Renascimento e na Modernidade, quando se abre ao público, lutando para ser mais que armazém e tornar-se espaço social, onde há discussão e criação, além de organização e disseminação. Tenta ser *lugar de transformação*, pois lá circulam ‘materialidades que vão tornando-se signos’, conforme ensina Bruno Latour. (NÓBREGA, 2002, p. 124).

Nesse sentido, poderíamos completar a síntese de Nóbrega, servindo-nos ainda de Latour (2000): lá, nas bibliotecas circulam materialidades que vão se tornando símbolos que proveem e se expandem para o mundo físico e social.

Falar em dinamização de acervos, para Nóbrega (2002), é ter um olhar não domesticado, que não descarta as diferenças, os fazeres, os querereres, os saberes e os dizeres. A proposta da autora é pensar o *acervo* “como um lugar de onde se constrói a democratização do acesso aos saberes”, o qual se tece como um lugar de

um “agir comunicativo” junto à “ação com a leitura”, lembrando a diferença do termo *acervo* que expressa “um lugar de ordem” diferente, por exemplo, de *coleção* (que está em desuso) e *estoque informacional* (que passa a ideia de armazém, depósito) (NÓBREGA, 2002, p. 125).

Nessa perspectiva, “o prisma é completamente diferente daquele que declara que *informação é poder*; prisma assentado sobre a visão de *educação bancária*, cujos verbos principais são acumular e reter” (NÓBREGA, 2002, p. 126). Ao contrário, outros verbos são priorizados como identificar, desconfinar, desescolarizar, reescolarizar, dinamizar as linhas de ação das bibliotecas. Mais que pensar em atividades isoladas, a autora propõe proporcionar *ambiências de leitura* (espaços adequados para a leitura em diferentes suportes); inserir a *práxis* com os acervos pessoais e coletivos (trazer para a biblioteca, por exemplo, depoimentos e testemunhos); enfatizar o trabalho com a oralidade e a escuta (o contar e ouvir histórias, os cantares e falares diversos); inserir a *práxis* com os acervos literários (trabalhar a literatura com a construção do conhecimento e também “o *sabor do saber*, a *tessitura* literária”); possibilitar discussões e reflexões, democratizando espaço e tempo e a circulação de diversos saberes (NÓBREGA, 2002, p. 130).

4.2 Práticas de leitura literária em bibliotecas

Segundo Almeida Júnior (2017), “quando se fala em leitura nos espaços da biblioteca tende-se a pensar apenas em incentivo e, a partir disso, em algumas – poucas – ações, como a hora do conto”. Essa visão, entretanto, ainda segundo o autor, é reducionista, pois, na verdade, a ação primordial nas bibliotecas deveria ser a leitura não somente do texto escrito, mas sua interação com outras linguagens. Como afirma Perrotti (2015, p. 96), nos espaços de leitura, em prol do conhecimento e da cultura, cabem as articulações da escrita “com a oralidade, a gestualidade, o audiovisual, a multimídia... Tanto a singularidade de cada uma, como a articulação entre elas”.

Em consonância com essa ideia de dar espaço a diferentes tipos de leituras em bibliotecas, reiteramos a perspectiva da literatura vista de forma ampla (CANDIDO, 2004) e práticas de leitura literária que abarquem as diversas manifestações e valorizem as trocas orais, ratificando, assim, inclusive, a importância da oralidade na cultura brasileira. Como afirma Virginio (2018), não se

trata de uma perspectiva dicotômica – oralidade *versus* escrita, mas complexa, que abarca um conjunto multiforme de signos e discursos:

O rompimento de concepções binárias e monolíticas que envolvem a cultura oral e a cultura letrada se fazem necessárias para que, a partir de então, pensemos na biblioteca como espaço intersemiótico e intercultural, onde o oral, o escrito e demais linguagens culturais operam em atitudes dialógicas e de negociação. (VIRGINIO, 2018, p. 15).

Como vimos no capítulo 3 desta dissertação, a leitura pode ser vista sob perspectiva utilitarista. No entanto, reafirmamos que refletimos aqui sobre a leitura e a literatura relacionadas à experiência estética, à gratuidade da arte, e essa visão pode ser fator a guiar as práticas de leitura literária nas bibliotecas, diferente da visão de utilitarismo que pede provas de sua rentabilidade imediata, como afirma Petit (2019), ao justificar a importância da leitura:

reavivar a interioridade, impulsionar o pensamento, relançar uma atividade de construção de sentido, suscitar trocas; lembrando que a linguagem e a narrativa nos constituíam; mas também mostrando que uma dimensão tão essencial quanto “inútil” devia associar-se à vida de todos os dias; celebrando o imaginário. (PETIT, 2019, p. 11).

Anne-Marie Chartier (2007), no livro *Práticas de leitura e escrita*, dedica um capítulo às práticas de professores e bibliotecários. A autora diferencia o “modelo de transmissão” do “modelo de mediação” que, respectivamente, seriam em tese próprios da escola e da biblioteca. Ao tratar de intenções muitas vezes declaradas desses profissionais de trabalharem juntos, a autora afirma que, na França, tais desejos não se efetivam realmente na prática, mesmo se escolas e biblioteca pareçam “compartilhar as mesmas referências, preconizar o mesmo modelo de leitura aberto para a criação contemporânea [...] mantendo-se atentas ao gosto subjetivo e ao interesse pessoal do leitor” (CHARTIER, A., 2007, p. 122-123).

Uma situação descrita pela autora mostra a diferença de postura de bibliotecários e professores frente ao estabelecimento de uma “lista de obras” para o ensino fundamental, proposta pelo Ministério da Educação francês, em 2002. Para os bibliotecários, a ideia de uma lista obrigatória já era contestável, por lhes parecer arbitrária e injusta e que ficaria envelhecida em pouco menos de três anos. Esses profissionais contestavam o fato de que gostos subjetivos de um pequeno grupo seriam transformados em norma prescritível. De outro lado, para os professores, a criação de uma lista fixa seria, ao menos, o estabelecimento de um quadro comum,

a garantia de equidade entre as escolas. A disparidade de reações desses profissionais se relaciona com os modelos de leitura preconizados na escola e na biblioteca, os quais foram, por muito tempo, contraditórios: leitura prescritiva *versus* leitura livre (CHARTIER, A., 2007).

Anne-Marie Chartier (2007) continua sua narração, contando que, em 1925, em Paris, foi inaugurada a “*L’Heure Joyeuse*” (“A Hora Alegre”), primeira biblioteca infantil do país, organizada segundo um modelo americano de biblioteca. Entre suas características estava o livre acesso⁴⁵ ao acervo, um gesto material que simbolizava a liberdade do leitor (CHARTIER, A., 2007):

Cada leitor podia folhear e descobrir publicações desconhecidas antes de escolher. Essa prática, que aproximava a *public library* (biblioteca pública) anglo-saxônica do grande estabelecimento comercial, rompia totalmente com a tradição francesa da época, a da biblioteca patrimonial, em que o bibliotecário, guardião de um tesouro de livros mortos, temia que se arruinassem as ‘suas’ obras. (CHARTIER, A., 2007, p. 128).

Na “*L’Heure Joyeuse*”, os bibliotecários sustentavam os ideais de leitura pública⁴⁶ e incentivavam as crianças a terem autonomia na escolha de suas leituras, dentro de uma triagem prévia, diferente do modelo escolar de leitura. Chartier (2007) conclui que as relações entre bibliotecários e professores têm a ganhar, se formulassem de forma mais clara suas missões específicas:

Profissionais da mediação, os primeiros [bibliotecários] devem pensar sua ação como uma oferta de serviço que acompanha, e, se possível, precede as demandas singulares de um público definitivamente heterogêneo. Essa lógica não é comercial (os usuários não são clientes) e a mais útil das bibliotecas nunca será rentável.

Profissionais da transmissão, os segundos [professores] trabalham fora da lógica da oferta e da demanda: os alunos não são “usuários”, mesmo que os pais se comportem cada vez mais como “consumidores de escola”. (CHARTIER, 2007, p. 145).

⁴⁵ Pieruccini (2004), como vimos anteriormente, nos alerta que “o livre acesso não é sinônimo de acesso livre”. Depende de liberdade, mas também de conhecimento, da conquista de habilidades e competências informacionais.

⁴⁶ Segundo Chartier e Hébrard (1995 apud OBATA, 1999, p. 92), “leitura pública refere-se não só à intervenção do Estado para prover o acesso da população à leitura, mas também à gestão dos acervos de livros e documentos, ou seja, a constituição de bibliotecas públicas; designa também determinada prática de leitura que pressupõe mecanismos como o livre acesso às estantes das bibliotecas, acervos amplos, variedade de meios e atualização rápida do acervo”. Referência da autora: CHARTIER, Anne Marie; HEBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura 1880-1980**. São Paulo: Editora Ática, 1995.

Para tratar de “transmissão cultural”, Michèle Petit (2019, p. 17), descreve uma viagem ao Brasil. Ao olhar o céu, não reconheceu as constelações tal como estava habituada em seu país. Reflete sobre a importância dessa transmissão como uma forma de “apresentação do mundo”, feita pela família, por amigos ou por outros agentes culturais. A autora trata da importância das narrativas nessa transmissão, de como os homens, de diferentes épocas e culturas, criaram histórias orais ou escritas para dar sentido à vida, mas esclarece que essa transmissão, na verdade, “trata-se de um compartilhamento, e não de uma imposição” (PETIT, 2019, p. 26). Como salienta a autora, não se pode confundir transmissão com reprodução, já que a transmissão pressupõe, na verdade, um processo de reapropriação (PETIT, 2019).

Ao tratar aqui das diferenças entre escola e biblioteca e seus diferentes objetivos, podemos recorrer à diferenciação que faz Gohn (2006, p. 28) entre *educação formal* (a desenvolvida nas escolas pelos professores), *educação não-formal* (aquela que se aprende via processos de compartilhamento de experiências, em espaços e ações coletivas cotidianas) e *educação informal* (referente ao que se aprende nos processos de socialização com a família, amigos, entre outros).

Destacamos a *educação não-formal* por acreditarmos ser esta a que se concretiza mais comumente nas bibliotecas. Há na educação não-formal “uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (GOHN, 2006, p. 29). Nesse sentido, a biblioteca seria espaço, diferente da escola, onde há programas, regras e padrões bem definidos a serem cumpridos tendo em vista a transmissão da herança cultural. A educação não-formal obedece a outra lógica, é interativa e construída coletivamente, sem objetivos instrucionais pré-definidos, mas em relação com os grupos e seus fluxos. De outro lado, a participação é optativa para os indivíduos, capacitando-os a “se tornarem cidadãos do mundo, no mundo”, “seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo” (GOHN, 2006, p. 29). Em outras palavras, se ambas as instituições, escola e biblioteca educam, seus modos variam, em função de suas singularidades: uma serviria prioritariamente à educação formal, a outra, à educação não-formal.

Apesar das características apontadas, como há intencionalidade nos processos e espaços da educação não-formal, há, segundo a autora, necessidade de traçar “caminhos, percursos, metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente. Há metodologias, em suma, que precisam ser desenvolvidas”

(GOHN, 2006, p. 32) com objetivos relativos à educação para a cidadania, para a justiça social, para os direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, entre outros), para a liberdade, para a igualdade, para a democracia, contra a discriminação e pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais (GOHN, 2006).

Tendo em vista as diferentes missões da escola e da biblioteca frente à formação de leitores apontada anteriormente, podemos perguntar, como faz Cosson (2021, p. 53), “quais práticas de leitura devem ser realizadas no espaço da biblioteca?” Para refletir sobre essa questão, o autor cita Elsa Ramirez Leyva, para a qual a biblioteca deve ser vista como um espaço formativo e cultural, em que se dão diferentes aprendizagens e diferentes formas de socialização. A questão das práticas de leitura literária, para o autor, é menos sobre *o porquê* e *o quê* fazer, dado que existem numerosos exemplos exitosos de atividades em diversos modelos de bibliotecas, e

mais sobre o fazer de maneira sistemática (fazer constantemente e não apenas quando se pode ou é conveniente) e sistematizada (fazer segundo um planejamento, com objetivos, métodos, meios e avaliação, em um círculo virtuoso). (COSSON, 2021, p. 55).

Para Cosson (2014b), em verbete do Glossário Ceale, as práticas de leitura literária deveriam ser organizadas sob a égide do paradigma do letramento literário:

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o *processo*, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o *letramento literário* começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de *apropriação*, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua.

A formação do leitor literário, portanto, inicia-se antes mesmo do domínio da fala e se renova a cada novo contato com os textos literários. Apesar de lermos na maioria das vezes de forma silenciosa, não “se lê sozinho”, “o ato de ler é sempre perpassado pelo coletivo”, é “um processo individual, mas mediado pelo social” (COSSON, 2021, p. 56-57). Por fim, vale lembrar, que a “leitura literária é um duplo e simultâneo percurso: uma caminhada que fazemos em direção a nós mesmos [...] outra que fazemos em direção ao mundo que é encenado nos textos” (COSSON,

2021, p. 57) e envolve o encontro do leitor com a obra, a leitura responsiva e a prática interpretativa, os quais serão descritos adiante.

Para refletir sobre o planejamento e sistematização das práticas de leitura literária em bibliotecas, Cosson (2021, p. 55) propõe dividi-las em três grandes grupos. Seriam os passos para buscar “promover a formação contínua e permanente dos leitores literários em seu espaço”: *práticas do conhecer*, *práticas do criar* e *práticas do compartilhar*, descritas da seguinte forma:

- **Práticas do conhecer:** destinadas a apresentar o texto ao leitor e garantir o acesso qualificado ao acervo da biblioteca, permitindo o encontro pessoal com o texto. Pode ocorrer a partir da própria iniciativa do leitor que vê o livro na prateleira da biblioteca, mas, segundo Cosson (2021, p. 58), “certamente terá mais probabilidade de sucesso se mediado de alguma forma por outro leitor”. São as práticas conhecidas como “animação da leitura e usualmente se destinam a promover a leitura de um texto, chamando a atenção do leitor e despertando o seu interesse pela obra” (COSSON, 2021, p. 59). Nesse grupo estariam atividades como feiras literárias, encontro com autores, ciclo de palestras, saraus e recitais poéticos, feira de troca de livros, exibição de filmes e vídeos, leituras dramatizadas, entre outras.

Cabe aqui uma observação quanto ao termo “animação” da leitura. Segundo Bajour (2012, p. 80), o termo parece sugerir a ideia de que falta ânimo à leitura e aos leitores e foi associado “a uma série de práticas que buscam espetacularizar o ato de ler, convertê-lo em um show ou em um jogo superficial, em que muitas vezes os livros e a leitura acabam ficando em segundo plano”. Tais discursos parecem aproximar a leitura unicamente ao prazer. A leitura prazerosa

aquela em que se toma contato com textos leves em “posição de almofada”, na qual os leitores são perpassados pela experiência literária de forma romântica e mágica. E na qual qualquer intervenção do mediador (por exemplo, o bibliotecário) é vista como uma intrusão do didático sobre a relação “livre” que todo leitor deveria ter com os textos [...]. (BAJOUR, 2012, p. 83).

O perigo desse discurso, segundo o autor, estaria na negação da responsabilidade da escola e da biblioteca sobre repensar os caminhos para que a leitura tenha outros significados na vida dos leitores. Carvalho (2014, p. 191) também trata dessa questão, enfatizando que se deve

desconfiar das soluções imediatistas e pragmáticas que orientam a promoção da leitura em muitas escolas e bibliotecas, na crença de que o não-leitor pode ser facilmente convertido à prática da leitura em função de certas técnicas de animação cultural, desde que professores e bibliotecários sejam treinados nessas mesmas técnicas.

A autora afirma, ainda, a necessidade de a biblioteca pública brasileira não se contentar com um plano mínimo de trabalho, voltado para o público já iniciado. Ao contrário, seria necessário que ela se construa e/ou se solidifique como “espaço do encontro, do compartilhamento e do debate entre pessoas de diferentes níveis sociais e faixas etárias”, ou seja, um espaço “numa época de exacerbada e perigosa individualidade, que abrigue a alteridade e a diversidade cultural” (CARVALHO, 2014, p. 192).

- **Práticas do criar:** têm por objetivo “mostrar ou dar uma forma concreta à interação entre o texto e o leitor”. Seria uma “*leitura responsiva*: o registro da resposta que a leitura literária suscita no leitor” (COSSON, 2021, p. 60). Exemplos: oficinas literárias, concursos literários, escrita e encenação de textos teatrais, fílmicos, pinturas, histórias em quadrinhos ou performances. Atividades “que evidenciam um diálogo entre o leitor e a obra lida, quer na forma de reescritura ou expansão”, concretizadas em outro texto (COSSON, 2021, p. 60).

- **Práticas do compartilhar:** segundo o autor, é o

momento em que o leitor, por meio de um texto, participa e constrói em conjunto com outros leitores a si e o mundo. É também o momento em que se reconhece como parte de uma comunidade de leitores que sustenta e potencializa a sua leitura do texto. (COSSON, 2021, p. 61).

Dá-se uma prática interpretativa, “compreendida como um movimento de formalização e sistematização do diálogo da leitura” (COSSON, 2021, p. 62). O encontro pessoal com o texto e a leitura responsiva, dessa forma,

são traduzidos em um processo analítico que procura abarcar as diversas camadas de sentido do texto ou, mais propriamente, que resulta na construção de sentido que deriva do entrelaçamento peculiar de texto, contexto e intertexto daqueles leitores reunidos em torno do compartilhamento de uma obra. (COSSON, 2021, p. 62).

As práticas mais comuns do compartilhar em bibliotecas são: círculos de leitura, rodas de conversa e clubes de leitura. No compartilhamento que se espera nessas atividades, a interpretação é construída no diálogo entre os leitores. Não se trataria de uma “conversa solta com impressões sobre o texto”, nem com o objetivo de “determinar um sentido único ou uma leitura autorizada”, mas sim “sustentar a construção de sentido a partir de elementos textuais, contextuais e intertextuais que levaram àquela interpretação” (COSSON, 2021, p. 62-63).

Tais práticas – do conhecer, do criar e do compartilhar – que sustentam o encontro do leitor com a obra, a leitura responsiva e a prática interpretativa (passos essenciais do letramento literário) não são estanques e não seria necessário estabelecer uma hierarquia entre elas, conforme Cosson (2021). Mais importante do que a quantidade de atividades realizadas seria “a oferta contínua e permanente de atividades dos três grupos” e a busca, em última instância, da “experiência do literário enquanto literário, ou seja, a posição do sujeito de linguagem que a leitura, quando literária, requer de todo leitor ou produtor de texto” (COSSON, 2021, p. 63-64).

Ao pensar sobre as práticas de leitura literária, podemos incluir na discussão a bibliodiversidade, “que não se restringe apenas à variedade de projetos editoriais, mas à diversidade de culturas, raças, gêneros e etnias” (ALVES, 2020). A bibliodiversidade estaria em consonância com as ideias de mediação cultural vistas no item anterior, dado que a busca não seria por homogeneização cultural e manutenção de um modelo cultural, e sim o reconhecimento da diversidade cultural.

Ao colocar também em pauta a bibliodiversidade como uma preocupação nas práticas de leitura literária, questiona-se a valorização do cânone literário e a incorporação de outras vozes. Sobre esse tema, Walty (2004, p. 103) afirma que

A crítica sempre aceitou a presença da oralidade, do discurso popular, no texto dado como canônico, mas o que está em pauta hoje é o sujeito da enunciação. Narrativas testemunhais de presos, moradores de ruas e outros representantes das chamadas minorias impõem-se à sociedade e, paradoxalmente, incrementam o mercado de livros. Como os pobres e suas casas no meio da rua incomodam a cidade, que se quer em ordem; quando quer assumir seu discurso, o excluído ameaça o sistema literário, “polui” a tradição, rompe a aparente linearidade do rio, evidenciando faces que se preferiam escondidas.

Haveria uma demanda pela democratização dos gêneros literários e a abertura para outros tipos de produção cultural, com pluralidade de vozes sociais.

Mais do que direito a conhecer a literatura, reivindica-se o direito a produzir a própria literatura e a participar dos circuitos da cultura letrada (PERROTTI, 2021), lembrando, como diz Petit (2013b, p. 23), que “o desejo de pensar, a curiosidade, a exigência poética ou a necessidade de relatos, não são privilégio de nenhum grupo social. Cada um de nós tem direitos culturais”.

Sobre essa temática, podemos destacar a fala de Sérgio Vaz, “poeta da periferia, cronista, produtor cultural e cofundador do Sarau da Cooperifa”, em entrevista para Marko e Reinholz (2021), do Jornal Brasil de Fato - RS, diz que ao escrever poesia “não escreve para a periferia” e sim “com a periferia” e, dessa forma, “a literatura não é mais o pão do privilégio, e nós conseguimos dessacralizar a literatura”, “e nós fizemos de uma forma, como os nossos ancestrais, através da oralidade”.

A ampliação das opções de textos de diferentes origens nas práticas de leitura literária, não se confundiria com a seleção de textos mais fáceis ou que viessem a suprir necessidades supostas de antemão, pelos mediadores, como obras de que necessitam os leitores. Ao contrário, como afirma Petit (2013b, p. 137), trata-se de ampliar o direito de acesso ao universo cultural, pois

Um leitor nem sempre escolherá um livro que fale de uma situação parecida com a que vive; um texto assim poderia até lhe parecer uma intromissão, enquanto em um livro que evoca um mundo totalmente diferente encontrará palavras que lhe devolverão o sentido de sua experiência.

Apesar de estarmos neste texto dissertando sobre o compartilhamento de leituras, cabe lembrar também do espaço da biblioteca como local de refúgio para leituras solitárias, “um espaço real e metafórico onde a pessoa se sente suficientemente protegida para poder ir e vir livremente, sem perigo, para se abandonar à fantasia e ter a mente em outro lugar” (PETIT, 2013b, p. 69). A biblioteca, na perspectiva de Petit, seria, portanto, ambiente tanto para a leitura individual, quanto para a leitura compartilhada. A biblioteca *forum* guardaria necessariamente, nesse sentido, uma área de refúgio, de “descanso” dos embates simbólicos diretos, sempre exaustivos e difíceis, demandando tréguas, afastamentos e silêncios.

4.3 Compartilhamento e escuta na mediação da leitura literária

A literatura, como referida anteriormente, pode apresentar um potencial relacionado à humanização, ao conhecimento, ao autoconhecimento, à formação cultural, a processos terapêuticos, entre outros, e o desafio para o mediador de leitura literária é criar oportunidades para que os leitores a experienciem sob diferentes formas e possibilidades. Para tanto, as mediações preparadas para tal finalidade, além de tempo que vá na contramão da velocidade imposta pela cultura contemporânea, demandam condições próprias, dentre elas, planejamento, conhecimentos específicos, disponibilidade, escuta atenta, entre outras (PETIT, 2017; BAJOUR, 2012).

A questão do tempo acelerado, tratada no capítulo 3 desta dissertação, aparece no texto de Petit (2019), quando a autora argumenta que as bibliotecas podem ser, na contemporaneidade, “espaços de conexão”, mas, ao mesmo tempo, podem autorizar a desconexão. Tal desaceleração temporal será importante para o compartilhamento e a escuta, tópicos que destacamos na prática da mediação da leitura literária.

Em outras palavras, segundo Evans (2012⁴⁷ apud PETIT, 2019, p. 67-68), as bibliotecas podem ser “espaços de desaceleração”, “um trunfo importante neste momento de aceleração dos ritmos sociais e de conexão permanente”. Tal “desconexão” faria parte do desacelerar do tempo em busca da conexão com a literatura e com outros leitores. Lembrando que as bibliotecas não podem ser reduzidas, como defende a autora citada,

a simples locais de ‘acesso à informação’. Elas são também reservatórios de sentidos nos quais encontramos metáforas científicas que dão ordem ao mundo que nos rodeia e metáforas literárias e artísticas nascidas do trabalho lento e recolhido de escritores ou artistas que realizaram um trabalho de transfiguração de suas próprias provocações. (PETIT, 2019, p. 36).

A mediação cultural, tomada em dimensão paradigmática, pode, nesse sentido, contribuir para que sejam formados leitores autônomos e conscientes de suas escolhas. O bibliotecário é, então, um mediador que acompanha essa

⁴⁷ EVANS, Christophe. Actualité et inactualité des bibliothèques au XXIe siècle. *Le Débat*, Paris, n°170, mai-juin. 2012.

trajetória, ajudando implícita e explicitamente o leitor a ultrapassar umbrais, por exemplo, da seção infantil para a juvenil e desta para a adulta (PETIT, 2013a).

Esse mediador “pode ser definido como uma pessoa que tem a responsabilidade de acompanhar um leitor durante a sua formação ou mesmo depois de formado” (ALMEIDA JÚNIOR; BORTOLIN, 2008, p. 77). Tal ação pode participar na aproximação entre leitor e textos e entre leitores para além do intuito de alfabetização ou de aquisição de conhecimentos “úteis”⁴⁸, ou seja, como possibilidade de converter leitura em experiência simbólica significativa, ato de produção e compartilhamento de sentidos, ao longo dos diferentes tempos dos sujeitos (*longlife education* ou como uma formação ao longo da vida).

Como defende Bajour (2012), uma escuta atenta não se aprende instantaneamente, supõe intencionalidade, demanda tempo e compromisso, precisa ser alimentada por práticas e por teorias para reconhecer, apreciar e potencializar as falas dos leitores; ela implica vinculação, o desenvolvimento de “competências para acolher, ouvir e dialogar com o outro, implica a capacidade de escuta e observação sensíveis dos comportamentos que se desdobram da ação mediadora” (GOMES, 2014, p. 53).

Bajour (2012, p. 20) também frisa que

Em contextos marcados pela exclusão ou por diversas formas de violência, reais e simbólicas, no balanço entre o dizer e o calar geralmente predomina o silêncio como refúgio, como resistência ou como alienação da própria palavra [...] a leitura compartilhada de alguns textos, sobretudo os literários, muitas vezes é uma maneira de evidenciar, sempre considerando a intimidade e o desejo do outro, a ponta do *iceberg* daquilo que se sugere por meio de silêncios e de palavras. (BAJOUR, 2012, p. 20).

Como vimos no Capítulo 2 desta dissertação, ao propor um clube de leitura em uma biblioteca, pode-se intencionalmente criar um espaço de compartilhamento, de trocas significativas, espaço para ter voz e também para ser ouvido. Se a escuta, nesse contexto,

for mobilizada em um encontro coletivo de leitura graças a uma mediação que qualifique a ‘levantada de cabeça’ de cada leitor – suas associações pessoais, ideias, descobertas e interpretações –, isso poderá se materializar em um ato em que todos os participantes terão a possibilidade de socializar significados. (BAJOUR, 2012, p. 21-22).

⁴⁸ Conhecimento útil, segundo Russell (2002, p. 38), é aquele que se pode aplicar a algum setor da vida econômica da coletividade.

A “levantada de cabeça” mencionada pela autora refere-se ao texto de Barthes, o qual se pergunta:

nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler e levantar a cabeça?” (BARTHES, 1994, p. 40 apud BAJOUR, 2012, p. 17-18).⁴⁹

Voltando à reflexão sobre a reivindicação do tempo como um direito, citamos Petit (2013b, p 114), que ao tratar dos direitos culturais e das bibliotecas, também defende

O direito a dispor de um tempo para si, um tempo de fantasia, sem a qual não há pensamento nem criatividade. O direito a compartilhar relatos, metáforas que os seres humanos vêm transmitindo há séculos, ou milênios. O direito a compartilhar textos ou descobertas [...].

Patte (2012, p. 67) também trata da importância fundamental da mediação como ato de vinculação, de abertura, de aceitação do outro e sua singularidade: “uma mediação que respeite cada um na sua individualidade; que enfatize o literário em sua relação com a vida”. Os bibliotecários-mediadores são vistos pela autora como barqueiros e testemunhas:

os bibliotecários são barqueiros e testemunhas. São testemunhas na medida em que descobrem os recursos inimagináveis de uns e outros, recursos revelados pelos encontros que, como barqueiros, eles propõem. A mediação é essencial. Ela está no coração do nosso ofício e determina, em grande parte, a variedade dos documentos oferecidos ao público. (PATTE, 2012, p. 68)

López (2019, p. 47), ao tratar da mediação de leitura em espaços coletivos, considera três componentes básicos:

- as bibliotecas – acervos de livros e espaços simbólicos;
- os livros – materiais da cultura escrita, e
- a conversa – como ideia de intercâmbio e não de transmissão.

No que se refere à “conversa” – ressaltando que não tem por objetivo transmitir e sim trocar –, a autora mencionada destaca a importância do mediador, pois é quem constrói uma hospitalidade inicial, tendo em vista propiciar um encontro que preserve a alteridade e “os modos, habilitações, generosidades, conhecimentos, tempos de elaboração propostos pelo mediador são cruciais para uma experiência

⁴⁹ BARTHES, Roland. “Escrever a leitura”. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 40.

de leitura emancipatória” (LÓPEZ, 2019, p. 49). As bibliotecas, assim, podem ser espaços para interações reais, em um momento em que a linguagem, mediada pelas máquinas, tem provocado a ausência do olhar conjunto, estas são descritas como espaços destinados a “alimentar a capacidade metafórica”, ou seja, “significa uma relação particular com a palavra poética, com as histórias, com a abertura do pensamento provocada por novas informações”, segundo López (2019, p. 48).

Essa abertura do pensamento, vinda da leitura dos livros ou das interpretações de outros leitores, pode surgir ao regressar aos textos quando o leitor expressa a sua opinião sobre o lido ou quando se defronta com opiniões divergentes. No momento de encontro com a palavra do outro, “a escuta da interpretação dos outros se entremeia com a nossa” e pode-se chegar “a algo que talvez não chegaríamos na leitura solitária” (BAJOUR, 2012, p. 24). Essa abertura a outras interpretações com visões de mundo diferentes não é tão simples, é preciso construir um espaço “com a disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda a sua complexidade” (BAJOUR, 2012, p. 24).

Nesse contexto de leitura compartilhada e escuta, vale corroborar, não há a busca por escutar para reafirmar a própria verdade, dado que isso não seria um diálogo e sim um monólogo:

Escutar para reafirmar a verdade que só olha para si mesma e espera a palavra do outro somente para enaltecer a própria palavra é a antítese do diálogo, e não raro comporta intenções de poder e controle sobre os sentidos trazidos à tona. Trata-se de um simulacro de escuta, uma atuação para manter as aparências. A democracia da palavra compartilhada implica, ao contrário, o encontro intersubjetivo de vontades que aceitem o outro em sua diferença e estejam dispostas a enriquecer a vida, a leitura e a própria visão de mundo com essa diferença, mesmo que não concorde com ela. Construir significados com outros sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta, e isso supõe a consciência de que a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual. (BAJOUR, 2012, p. 24-25).

Na concepção dialógica da escuta, apresentada por Bajour (2012), busca-se abrir e expandir significados de modo cooperativo, lembrando que, na leitura de textos literários, há um caráter provisório de respostas, pois cada leitor, segundo seu repertório de leituras e suas experiências, poderá renovar suas interpretações do texto literário a cada nova leitura e a cada troca com outros leitores⁵⁰. Lembramos, ainda, que na literatura não importa somente o que se diz e também como se diz, ou

⁵⁰ No capítulo 3 desta dissertação, tratamos dos princípios da singularidade e da irrepetibilidade da leitura de obras literárias.

seja, “são construção artística, objetos que dizem, mostram, calam e sugerem de um modo e não de outro” (BAJOUR, 2012, p. 26).

Por ter tais características, a seleção dos textos torna-se importante nas práticas de leitura literária em bibliotecas. Segundo Bajour (2012, p. 27), é na seleção

que se inicia a escuta; aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta.

Na mediação, a seleção guiará as conversas literárias, os novos achados, sem fechar sentidos, levando o mediador a um exercício de esboçar perguntas que instiguem a discussão e que o leve a reformular suas próprias leituras, escutar “como prática pedagógica e cultural” e na experiência de leitura compartilhada, o mediador pode aprender “a ouvir nas entrelinhas”, construir pontes, em que “as vozes, os gestos e os silêncios dos leitores merecem ser escutados” (BAJOUR, 2012, p. 45).

Com relação à mediação em bibliotecas públicas, Patte (2012) afirma que a leitura não pode prescindir da intimidade e da confiança. A autora insiste no refrão *small is beautiful*, porque “a leitura não é assunto de massas e multidão, porque ela é mais bem vivida na intimidade e na confiança da relação em pequenos grupos informais ou face a face” (PATTE, 2012, p. 47). Dessa forma, se pensarmos de acordo com Patte (2012), a biblioteca poderia privilegiar os pequenos grupos informais e prever tempo para os participantes se entreterem e se emocionarem com a leitura. Ela poderia ser um local, como já mencionado, governado por um tempo particular, “feito de uma lentidão propícia ao devaneio, mas às vezes também de um ritmo mais próximo do sensorial; e fala-se uma língua diferente da usada para a designação imediata e utilitária das coisas: a língua da narrativa” (PETIT, 2017, p. 83).

Quando se trata de mediação de leitura com crianças, por exemplo, segundo Patte (2012, p. 12), há a necessidade da presença interessada e discreta do adulto. Políticas centralizadas apenas em modelos distributivistas e transmissivistas, como as dos paradigmas de bibliotecas apresentados anteriormente, sem as mediações adequadas, têm se mostrado ineficientes:

Modelos distributivistas e transmissivistas de educação, centralizados no acesso à cultura escrita e literária, incidem no equívoco da estetização do livro, que se traduz em posturas que colocam no objeto estético todo o poder de provocar o desejo de ler e desencadear a fruição literária realizando, por si só, o trabalho de formar o leitor. Esta convicção acaba por instituir práticas nas quais se ignora ou minimiza a importância das mediações socioculturais, apostando-se na naturalização do desejo e da fruição, como se os vínculos entre os sujeitos e os livros surgissem espontaneamente, constituindo-se apenas no contato com as obras, unicamente em função de suas qualidades estéticas. (OBERG, 2007, p. 14-15).

Nesse momento em que a tecnologia tem ocupado inúmeras esferas, Patte (2012) faz a defesa de que a tecnologia não substitui a mediação humana, atrelada ao conjunto de mediações de um dispositivo cultural, pois “é a mediação humana que os bibliotecários e colaboradores da biblioteca podem oferecer. É assim que a criança pode sair das trilhas estreitas e repisadas para ousar a aventura da leitura.” (PATTE, 2012, p. 14).

Para a mediação da leitura literária, Oberg (2007, p. 15) defende que a fruição literária demanda a criação de “espaços de experimentação do signo literário sem os estereótipos comumente constatados em grande parte das mediações de leitura realizadas em circuitos formais e informais de educação”. Por possuir demandas específicas, a literatura “exige tempo e mediações compatíveis com sua natureza”, diz a autora. Diferentes organizações de linguagens pedem formas de aproximação e de apropriação diferentes. A linguagem da Ciência, por exemplo,

procura, pela reiteração e redundância, canalizar os estímulos da imaginação para garantir a precisão da compreensão das informações nela contidas, articulando-se pela racionalidade, que dificulta a polissemia. Aqui, a redundância cria condições para que se alcance o objetivo desta linguagem: garantir uma determinada compreensão. Tal linguagem, portanto, busca a previsibilidade da interpretação do discurso, almeja a univocidade. (OBERG, 2007, p. 42).

Já a linguagem literária não almeja, da mesma maneira, a univocidade, “articula-se apresentando vazios, poros que permitem uma respiração, uma movimentação de sentidos. Estes vazios convidam o leitor a preenchê-los” (OBERG, 2007, p. 42). A linguagem estética convida o leitor à fruição e à liberdade. A sociedade contemporânea, entretanto, muitas vezes não distingue os diferentes modos de recepção e de mediação, tratando os vários tipos de informação de forma padronizada. Em decorrência, a autora conclui que é preciso “reconhecer as diferenças existentes nos atos de significação, bem como as suas singularidades,

compreendendo-se que diferentes informações pedem diferentes recepções e mediações e vice-versa, em todos os sentidos.” (OBERG, 2007, p. 185).

A funcionalização da recepção dos textos literários, tanto nas bibliotecas quanto nos circuitos educacionais, aponta para a necessidade de reformulação de práticas e de mediação, de forma a fazer conviver “o intelectual e o sensível, a formalização e a informalidade dos saberes” (OBERG, 2007, p. 186). Em outro trecho, a autora fala do convite “sedutor” que deve ser feito ao leitor:

Nesta perspectiva, não basta que o texto literário seja belo, mas **também as mediações precisam ser belas**. Assim, as ações para a criação de condições de leitura e fruição literária precisam ser ajustadas não só às particularidades dos sujeitos, mas também ao objeto mediado. Se as imposições raramente dão bons resultados neste campo, é preciso reconhecer que também não se responde a qualquer convite. O convite a ser feito para a leitura é “sedutor”, é “provocadoramente amável”, revelando o caráter erotizado das relações entre o leitor e o texto literário, como quer Barthes. (OBERG, 2007, p. 146-147, grifo nosso).

Por se tratar de uma categoria não apenas teórica, mas de prática complexa, especialmente “face às dificuldades próprias da cultura no mundo contemporâneo” (PIERUCCINI, 1999, p. 186), a formação de mediadores de leitura implica diferentes saberes e exigências, dentre eles, evidentemente, a sua formação enquanto sujeitos leitores (RASTELLI; CAVALCANTE, 2014, p. 52).

Pode-se fazer aqui uma distinção entre “mediação difusa” ou não especializada e “mediação profissional”, ou seja, aquela exercida por profissionais devidamente formados e responsáveis pela condução de projetos em dispositivos de mediação cultural como bibliotecas públicas, “organizações especializadas, pautadas por lógicas e intencionalidades próprias” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 16). Entretanto, segundo pesquisa de Bortolin (2001, p. 17), é comum que, por falta de formação, “o entusiasmo de certos mediadores de leitura leva-os a desenvolver atividades de forma acrítica e/ou sem o devido embasamento teórico”.

Por fim, destacamos a importância da seleção das obras. Segundo Gallian (2017), para despertar o interesse do interlocutor, o texto deve ter tocado primeiramente o próprio mediador “ter experimentado o poder mobilizador da literatura [...] e estar convicto dele é o primeiro passo no caminho de convencer, estimular e envolver a outros nessa aventura” (GALLIAN, 2017, p. 96). No mesmo sentido, ressalta Petit (2017, p. 22), “a leitura é uma arte que se transmite, mais do que se ensina”. A escuta inicia-se, quando escolhidos pelo mediador, já na seleção

dos textos, na sua diversificação, na atenção à profundidade e ao desafio para a compreensão (PATTE, 2012; BAJOUR, 2012). Se ler é *ato* e *gesto*, ao oferecer um livro a um leitor, oferecemos um “quadro de valores, de representações, de conteúdos culturais que [...] se agregaram ao objeto livro” (PIERUCCINI, 2004, p. 30).

5 CONTEXTOS DAS BIBLIOTECAS E DOS CLUBES DE LEITURA

Neste tópico descreveremos o contexto das bibliotecas em que se realizam os clubes de leitura investigados, como eles se organizam, quais as dinâmicas dos encontros, a partir dos dados obtidos nas entrevistas e de outros materiais mencionados. O quadro a seguir resume as características que detalharemos adiante.

Quadro 2 – Resumo das entrevistas

Bibliotecas	Entrevistados(as)	Públicos	Período de Realização e Modalidade	Mediador(es/as)
Biblioteca Neli Siqueira Metrô São Paulo	Oliveira	Adultos (público interno e externo)	presencial (2018-2019) virtual (2020-2021)	dois bibliotecários
Casa da leitura IFPI Instituto Federal do Piauí, Campus Floriano	Virginio e Gomes Júnior	adolescentes / adultos (a partir de 14/15 anos) alunos do IFPI e público externo	presencial (2018-2019) virtual (2020)	professores (área de exatas) e bibliotecárias
Biblioteca Juó Bananére CEU Rosa da China	Santos	crianças / adolescentes 7 a 10 anos / 10 a 14 anos alunos do CEU	presencial (entre 2011 e 2019)	uma bibliotecária
Biblioteca Rubem Braga CEU Cidade Dutra	Araújo	Mulheres Avante - público-alvo: mulheres adultas (público interno e externo) Mirim - alunos da EMEF por volta de 10 e 11 anos Virtual - maiores de 15 anos	3 clubes Mulheres Avante – presencial (2017-2019) Mirim - presencial (2019) Virtual (2021)	Mulheres Avante - duas bibliotecárias Mirim - uma bibliotecária Virtual - uma bibliotecária

5.1 Biblioteca Neli Siqueira, Metrô de São Paulo

Segundo o site institucional, “A Companhia do Metropolitano de São Paulo – Metrô foi constituída no dia 24 de abril de 1968”⁵¹. Trata-se de uma empresa controlada pelo Governo do Estado de São Paulo, sob gestão da Secretaria de Estado dos Transportes Metropolitanos (STM). A rede metroviária da cidade é composta por 6 linhas, “totalizando 104,4 km de extensão e 91 estações, por onde passam mais de 5 milhões de passageiros diariamente”, ainda segundo o site da empresa.

Figura 2 - Biblioteca Neli Siqueira – Metrô de São Paulo



Fonte: Companhia do Metropolitano de São Paulo. Disponível em: <https://www.facebook.com/metrospphotos/a.176985385678476/581145278595816/?type=1&theater>

O Metrô de São Paulo conta com um dispositivo de informação: Biblioteca Neli Siqueira, criada em 1972, a qual estava localizada na Rua Augusta, 1626 - Consolação, São Paulo, quando iniciamos essa pesquisa e, atualmente, está localizada na Praça Marechal Deodoro, número 306, São Paulo. A biblioteca especializada em transportes possui em seu acervo obras sob a forma de livros, folhetos, normas técnicas, relatórios, revistas, jornais, teses, manuais técnicos,

⁵¹ Dados da empresa disponíveis em: <https://www.metro.sp.gov.br/metro/institucional/quem-somos/index.aspx>. Acesso em: 14 abr. 2022.

anuários, em diferentes suportes: iconográficos, textuais, audiovisuais, sonoros e objetos tridimensionais (OLIVEIRA, J., 2018).

Destaca-se, segundo o portal institucional⁵², a Memória Técnica, que contém a produção bibliográfica tecnológica do Metrô. Em seu acervo bibliográfico, também há obras de literatura geral – as quais são utilizadas no clube de leitura. As obras do acervo bibliográfico são agrupadas em quatro grandes coleções, segundo Oliveira (2018, p. 44-45):

- a) Memória Técnica (MTE): publicações da memória institucional produzidas pela empresa, por contratos terceiros ou cujo objeto de pesquisa seja a empresa e o autor tenha cedido algum exemplar para compor o acervo histórico. São obras raras que apresentam a história do Metrô e do transporte público na cidade de São Paulo. Dentre essas publicações constam manuais, anuários estatísticos, relatórios técnicos, publicações periódicas institucionais ou não, trabalhos técnicos e monografias sobre a empresa ou sua atividade. Os itens desta coleção têm tratamento diferenciado, tanto na catalogação, indexação, no armazenamento, quanto no controle e preservação;
- b) Cultural (BCL): contém livros de literatura geral, romance, ficção, poesia, biografias, crônicas, que estimulam o bem-estar social do empregado e apoiam o desenvolvimento e canalização da criatividade do indivíduo, estimulam e ampliam sua compreensão de mundo;
- c) Técnico (BTC): contém livros e periódicos que dão suporte informacional às áreas do Metrô e às rotinas dos empregados. Compreende assuntos como Administração, Marketing, Direito, Economia, Contabilidade, Engenharia, Arquitetura, Urbanismo, Geologia, Informática e Biblioteconomia. Esta coleção também abrange textos técnicos sobre tecnologia e engenharia metroferroviária e também, há publicações versadas de outros idiomas para o português;
- d) Metrôs do Mundo: coleção que contém publicações produzidas por outras empresas de transporte urbano sobre trilhos no Brasil e no mundo cedidas ao Metrô de São Paulo em intercâmbios profissionais ou eventos especializados, que elucidam a prática da atividade em empresas pares.

O compromisso da biblioteca é: “dar suporte às áreas técnicas da empresa, contribuir com o fortalecimento da imagem do Metrô e promover acesso à informação e leitura”⁵³. Seu público são os funcionários do Metrô, a comunidade acadêmica e a população em geral. Os seguintes serviços são oferecidos, segundo o site da instituição:

- Acervos bibliográfico e não bibliográfico institucional, disponíveis na Biblioteca Digital;
- Atendimento a pesquisas e intercâmbio com outras bibliotecas, centros de documentação, universidades, etc.;
- Cessão de uso de imagens e vídeos históricos para uso educacional e sem fins lucrativos.

⁵² Acesso em: <http://www.portalsophia.com.br/Caso27.aspx>. Acesso em: 04 dez. 2021.

⁵³ Apresentação disponível em: <http://www.metro.sp.gov.br/cultura/biblioteca-neli-siqueira.aspx>. Acesso em: 04 dez. 2021.

5.2 Clube de Leitura – Biblioteca Neli Siqueira

O Clube de Leitura da Biblioteca Neli Siqueira promove encontros mensais em que são discutidos livros de diversos gêneros, previamente selecionados, preocupação manifestada pela responsável pela biblioteca como essencial. A ideia do clube partiu de um funcionário do próprio Metrô que, durante um evento entre metroviários escritores, propôs aos bibliotecários realizarem essa atividade.

Inicialmente, os encontros eram restritos a funcionários ou prestadores de serviços do Metrô e depois passaram a ser divulgados para a comunidade em geral, fazendo parte da programação cultural *Linha da Cultura*⁵⁴, a qual:

promove as atividades culturais que acontecem nas estações, nas redes sociais e no canal do Youtube do Metrô de São Paulo. A premissa da Linha da Cultura é oferecer aos passageiros atividades e propostas artístico-culturais que ressignifiquem a sua viagem e o transporte durante o seu cotidiano.

As atividades da *Linha da Cultura* abrangem diferentes áreas, como artes visuais, cinema, literatura, música, entre outras. Especificamente na área de literatura, no ano de 2021, além do clube de leitura descrito em nosso trabalho, foi iniciado o Clube do Audiolivro⁵⁵, em parceria com a Tocalivros e a Biblioteca de São Paulo, em que os bibliotecários do Metrô participaram da organização e curadoria, mas não da mediação, conforme relatado por Oliveira.

O clube de leitura manteve encontros presenciais, de março a novembro de 2019, e nos anos de 2020 e 2021, realizou encontros em formato virtual, pela plataforma *Microsoft Teams*, toda última quinta-feira do mês, às 16 horas, com duração média de duas horas. No ano de 2022 os encontros foram previstos somente no formato virtual.

No Projeto “Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira”⁵⁶ consta a seguinte descrição da atividade:

A ação propõe abordagens alternativas para temas cotidianos apresentados por autores vivos em sua maioria, brasileiros e estrangeiros e contemporâneos. Será selecionado um romance curto (novela) para ser lido

⁵⁴ Programação disponível em: <http://www.metro.sp.gov.br/cultura/linha-cultura/index.aspx>. Acesso em: 27 jan. 2022.

⁵⁵ Descrição dessa proposta disponível em: <https://biblioteca.metrosp.com.br/index.php/ptbr/370-cat-lc-parceria/963-audiolivro>. Acesso em: 23 jan. 2022.

⁵⁶ Cópia completa do Projeto “Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira” se encontra no Anexo B desta dissertação.

durante o mês, posteriormente será realizado um encontro para conversar sobre o livro e impressões da leitura. (PROJETO..., 2019).

Ainda segundo o Projeto (2019), o objetivo era ser um “projeto-piloto de um ano, podendo ser replicado nos anos seguintes”, o que efetivamente ocorreu, apesar de a pandemia ter obrigado reformulações.

Como o encontro se iniciaria às 16 horas e vários funcionários trabalham até às 17 horas, foi proposto pela biblioteca e aceito pela empresa que o participante do clube de leitura fosse dispensado uma hora mais cedo para participar do encontro. Dessa forma, o empregador cederia uma hora do dia de trabalho e a segunda hora ficaria por conta do interessado em participar.

Em entrevista, a mediadora relatou que a proposta inicial era trazer para os funcionários uma leitura “não-convencional”, evitando os “*blockbusters*”⁵⁷, termo utilizado por ela para descrever os livros selecionados. A sugestão foi:

convidar os autores dos livros e/ou estudiosos do assunto a ser tratado para virem até o Metrô para bater-papo sobre suas produções e ampliem o espaço de discussão sobre o livro lido, numa troca de impressões do leitor frente às intenções do autor. (PROJETO..., 2019).

As “vantagens para os metroviários”⁵⁸ são descritas da seguinte forma:

- ✓ Estimula o hábito de leitura dentro da comunidade metroviária;
- ✓ Amplia a convivência entre metroviários;
- ✓ Possibilita a vivência de emoções e o exercício da imaginação por meio da leitura;
- ✓ Estimula e aumenta o exercício da criatividade e do senso crítico;
- ✓ Ampliação de vocabulário;
- ✓ Estimula o protagonismo em que todos possam liderar a discussão de um tópico na alternância da mediação em diferentes momentos dos encontros;
- ✓ Promove o livre debate de ideias sem julgamentos;
- ✓ Estimula o desenvolvimento das competências intelectuais dos empregados, e provoca novas ideias e soluções para problemas diários (PROJETO..., 2019).

Já para a biblioteca, as “vantagens” seriam que o projeto:

- ✓ Incentiva visitas à biblioteca do Metrô;

⁵⁷ Blockbuster é uma palavra de origem inglesa cuja tradução literal significa “arrasa-quarteirão”, pois o termo era utilizado para designar as bombas lançadas durante a Segunda Guerra Mundial. Com o tempo passou a ser usado com conotações positivas para designar livros, shows ou filmes que são grandes sucessos comerciais e que atingem grande popularidade. (SIGNIFICADO, 2016)

⁵⁸ No Projeto “Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira” (2019) usa-se o termo “vantagem” para cada tópico mencionado.

- ✓ Agrega novos títulos ao acervo;
- ✓ Projeto com possibilidade de novas edições;
- ✓ Estimula a circulação do acervo;
- ✓ Experimentação de projetos com a participação direta dos usuários;
- ✓ Amplia a visibilidade da Biblioteca, importante ponte entre conhecimento e pessoas (PROJETO..., 2019).

Por fim, as “vantagens” para a companhia seriam:

- ✓ Possibilidade de réplica em outras gerências com abordagem em outros assuntos, inclusive técnicos e administrativos/estratégicos (grupo de estudos para interessados, sem especificidade de função). Duas gerências já possuem interesse: GJU e GMS;
- ✓ Desenvolve habilidades técnicas e comportamentais coexistentes aos treinamentos;
- ✓ Incentiva outros formatos de troca e aquisição de conhecimento que expandem a sala de aula e se associem a ferramentas digitais;
- ✓ Possibilita a prática de diferentes formas de comunicação com os empregados da companhia;
- ✓ Aplicação do método de ensino 70-20-10, baseado na aprendizagem pela experiência;
- ✓ Apresenta a Biblioteca como ferramenta para edificação de um bom clima organizacional; espaço positivo, no qual as pessoas se sintam à vontade para aprender;
- ✓ Desenvolve competências de compreensão leitora;
- ✓ Desenvolve a prática de discussões num ambiente de experimentação: expressar e ouvir pontos de vista diferentes;
- ✓ Baixo custo;
- ✓ Projeto com características elegíveis para inscrição em prêmios públicos de incentivo à leitura. (PROJETO..., 2019).

Segundo relatou a bibliotecária Oliveira, que se ocupa da escolha dos livros a serem lidos, a seleção tem sido muito elogiada pelos participantes. Os critérios estabelecidos no projeto do clube foram os seguintes:

- ✓ livros de diferentes gêneros em torno de 200 páginas para serem lidos durante o mês com temas variados, **que promovam a diversidade** e que enriqueçam a biblioteca para além do que já temos no acervo.
- ✓ Títulos disponíveis nas bibliotecas públicas municipais;
- ✓ Realizado estudo de usuários da Biblioteca Neli Siqueira;
- ✓ Baixo custo nas livrarias. (PROJETO..., 2019, grifo nosso).

A diversidade de temas e autores foi uma preocupação da equipe organizadora do clube, buscando abranger discursos diversos, segundo a mediadora. Os títulos para o ano 2021, por exemplo, foram os seguintes, conforme o site da Biblioteca Neli Siqueira⁵⁹:

⁵⁹ Informação disponível em: <https://biblioteca.metrosp.com.br/index.php/ptbr/358-linha-literatura/713-literatura>. Acesso em: 27 jan. 2022.

- *Torto arado*, de Itamar Vieira Júnior – encontro de março;
- *Tocaia do norte*, de Sandra Godinho – encontro de abril;
- *Morte no Nilo*, de Agatha Christie – encontro de maio;
- *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo – encontro de junho;
- *O fim da eternidade*, de Isaac Asimov – encontro de julho;
- *Quarenta dias*, de Maria Valéria Rezende – encontro de agosto;
- *O caçador cibernético da rua 13*, de Fabio Kabral – encontro de setembro;
- *Pedro Páramo*, de Juan Rulfo – encontro de outubro;
- *Dias de abandono*, de Elena Ferrante – encontro de novembro.

A entrevistada relatou que a partir da publicação da lista de livros do clube, começou a haver uma maior circulação desses títulos, sendo emprestados também para funcionários que não participariam dos encontros do clube, mas que se interessaram pelas obras a partir da divulgação. Os livros selecionados faziam parte do acervo ou foram adquiridos quando selecionados para o clube de leitura.

Consta no projeto, ainda, um modelo de carta a ser enviada a *booktubers*⁶⁰, solicitando a gravação de um vídeo de divulgação:

A ideia é que o vídeo contenha:

- Duração de até 6 minutos;
- Breve apresentação do booktuber e de seu canal;
- Sinopse do livro;
- Convite aos metroviários para participarem do clube de leitura;
- Close caption ou legends para os deficientes auditivos. (PROJETO..., 2019).

⁶⁰ Termo utilizado para definir quem produz vídeos no YouTube relacionados a livros e leitura.

Figura 3 - Página de divulgação do Clube de Leitura mês de abril/2021



Em agosto, conversaremos sobre o livro *Quarenta Dias* de Maria Valéria Rezende.

"Quarenta dias no deserto, quarenta anos." É o que escreve Alice, a narradora de *Quarenta dias*, ao anotar num caderno escolar pautado seu mergulho gradual em dias de desespero, perda numa periferia empobrecida que ela não conhece, à procura de um rapaz que ela não sabe ao certo se existe. Alice é uma professora aposentada, que mantinha uma vida pacata em João Pessoa até ser obrigada pela filha a deixar tudo para trás e se mudar para Porto Alegre. Mas uma reviravolta familiar a deixa abandonada à própria sorte, numa cidade que lhe é estranha, e impossibilitada de voltar ao antigo lar. Ao saber que Cicero Araújo, filho de uma conhecida da Paraíba, desapareceu em algum lugar dali, ela se lança numa busca frenética, que a levará às raias da insanidade. "Eu não contava mais horas nem dias", escreve Alice. "Guiavam-me o amanhecer e o entardecer, a chuva, o frio, o sol, a fome que se resolvia com qualquer coisa, não mais de dez reais por dia."

Participe, dia 26 de agosto, às 16 horas.

Fonte: Biblioteca Neli Siqueira. Disponível em:
<https://biblioteca.metrosp.com.br/index.php/ptbr/358-linha-literatura/914-quarenta>.
 Acesso em: 30 abr. 2021

Os encontros foram divulgados via e-mail para os funcionários da empresa, no site da instituição e nas redes sociais⁶¹, conforme a descrição anterior. A entrevistada comentou que realizaram o "sonho" de conseguir trazer para os encontros profissionais da área de leitura *booktubers*, especialistas nos temas abordados e autores das obras⁶².

No primeiro ano do clube, em 26 de setembro de 2019, por exemplo, em que houve a discussão sobre o livro *Maus*, do autor Art Spiegelman, foram convidados três especialistas em histórias em quadrinhos para comentarem a obra: o professor Waldomiro Vergueiro (ECA-USP), Guilherme Kroll, um dos fundadores da Balão

⁶¹ Por ser uma grande empresa, a conquista de um espaço de divulgação no site e nas redes sociais é mencionada como algo importante pela entrevistada. No projeto consta que "Metrô é uma empresa com mais de 9000 empregados, desde a operação até a manutenção, passando pelo corpo administrativo e de obras. Além dos empregados da própria empresa, há um sem-número de prestadores de serviços. Todos eles têm acesso à intranet e a todas as redes sociais" (PROJETO..., 2019).

⁶² A entrevistada relatou que houve a presença de Aline Bei, autora do livro *O peso do pássaro morto* e de especialistas como descreveremos adiante.

Editorial, e o historiador Filipe Figueiredo⁶³. Nessa ocasião, tivemos a oportunidade de participar do encontro presencial⁶⁴, que contou com a participação de 18 pessoas.

Apesar de chamarem especialistas no assunto, a intenção não era ter uma palestra e sim criar um encontro informal, possibilitando que todos participassem dando suas opiniões. Para criar tal ambiente, foram servidos café, chá, suco, bolo e bolachinhas para serem consumidos durante a conversa, no espaço da biblioteca, em que foi feita uma roda de conversa, uma forma de bem receber, segundo a entrevistada.

O encontro mencionado sobre o livro *Maus* foi iniciado com uma breve fala dos especialistas, que trataram de aspectos formais da obra: contexto histórico, particularidades da linguagem dos quadrinhos, análise de personagens, entre outros. Aos poucos, os participantes começaram a fazer perguntas e falarem sobre suas próprias análises, além de trazerem questões pessoais como a de familiares que também sofreram com a guerra. Discutiu-se também temas suscitados pela obra, por exemplo, a possibilidade de canibalismo em situações extremas de sobrevivência e muitos participantes opinaram sobre o assunto. Houve indicação de outros textos, filmes e séries que tratam da temática da segunda guerra e do povo judeu.

Em 28 de novembro de 2019, encontro presencial em que também estivemos presentes, foi discutida a obra *O seminarista*, de Rubem Fonseca. Estiveram na sessão doze participantes, sendo nove funcionários do Metrô, uma *booktuber* convidada (Luana Werb, do canal do Youtube *Abstração Coletiva*) e duas participantes externas.

O debate girou em torno dos tópicos: personagem central (um matador de aluguel) e sua “profissão”; estilo de escrita do autor; questões éticas; relações com outros livros e filmes; escolha dos livros do clube *versus* o cânone da literatura, entre outros. Também foi possível notar as relações que os participantes fizeram da obra com as próprias vidas, a partir da leitura e, após comentários de algum colega,

⁶³ Informação disponível em: <http://www.metro.sp.gov.br/26-09-2019-obra-maus-e-tema-de-debate-no-club-de-leitura-do-metro.fss>. Acesso em: 21 nov. 2021.

⁶⁴ Nesse encontro foi feito o convite à bibliotecária Juliana para participar nesta pesquisa. A ideia inicial de metodologia de pesquisa era observar os encontros presenciais de clubes de leitura. Entretanto, por conta do fechamento das bibliotecas ao longo dos anos 2020 e 2021, optamos pelas entrevistas virtuais com os mediadores.

descreveram aspectos que não tinham pensado antes, usando frases como “agora que me ocorreu isso...”.

Figura 4 - Chamada na página do Facebook convidando o público a participar do Clube de Leitura



Fonte: Companhia do Metrô de São Paulo. Disponível em: <https://www.facebook.com/metropsp/photos/a.176985385678476/2727303920646597/?type=3&theater>. Acesso em: 08 abr. 2022.

O público desse clube de leitura é espontâneo e um participante acaba indicando a outro. No início, fizeram estatísticas sobre o perfil do público, mas depois não viram necessidade em continuar essa pesquisa. Segundo observa a entrevistada, em sua maioria participam mulheres, entre 30 e 45 anos, com ensino superior e que já possuem o hábito da leitura de ficção. O que a levou a avaliar que os participantes já possuem tal prática foram os comentários feitos durante os encontros, como estrutura da obra ou tipo de personagem, a forma de engajamento no clube e o retorno relacionado à curadoria. A mediadora relatou que ampliou o número de leituras ao longo do ano por conta da participação e mudou alguns hábitos como fazer anotações durante a leitura, procedimento que não utilizava antes.

Apesar de a leitura prévia ser um requisito importante para a participação nos debates, segundo a mediadora, notou-se nos encontros virtuais que algumas pessoas passaram a participar do clube, mesmo sem ter lido o livro do mês, interessadas em ouvir o debate. Na dinâmica do encontro há uma breve apresentação do autor e da obra, mas a maior parte do tempo é dedicada às trocas de impressão de leitura.

5.3 Casa da Leitura – IFPI

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Floriano (IFPI) é uma instituição de educação, localizada na Rua Francisco Urquiza Machado, nº 462, Bairro Campo Velho, a qual oferece cursos técnicos de nível médio nas formas integradas⁶⁵ (Edificações, Eletromecânica, Informática e Meio Ambiente), concomitantes e subseqüentes ao ensino médio (Edificações, Eletromecânica e Informática), além de cursos superiores (Licenciatura em Ciências Biológicas e Matemática e de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) e pós-graduação⁶⁶.

O campus de Floriano conta com duas bibliotecas: uma que possui acervo voltado para os currículos dos cursos e a Casa da Leitura, cujo acervo é composto por obras diversas. Como diferencial, o espaço “oferece uma estrutura diferenciada, com locais para discussões, mobiliário colorido e layout que afasta a perspectiva de confinamento, ainda presente nas arquiteturas das bibliotecas” (VIRGINIO, 2018, p. 76).

⁶⁵ Segundo a *Organização Didática* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), “a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I. **integrada** – oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, com oferta de matrícula única para cada aluno; II. **concomitante** – oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a. em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b. em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III. **subseqüente** - oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.” (BRASIL, 2018).

⁶⁶ Dados obtidos no site da instituição: <https://ifpi.edu.br/floriano>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Figura 5 - Casa da Leitura – IFPI



Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí.
Disponível em: https://www.ifpi.edu.br/area-do-estudante/bibliotecas/imagens/floriano-casa-da-leitura-1/image_view_fullscreen
Acesso em: 08 abr. 2022.

Na entrevista com Virginio, bibliotecária da Casa da Leitura, foi mencionado que na cidade de Floriano não há biblioteca pública. O espaço funciona, então, como uma biblioteca da comunidade, embora faça parte de uma instituição de ensino. Criado em 2008, como um “projeto de incentivo à leitura e ao acesso à informação” (VIRGINIO, 2018, p. 75), o projeto foi construído de forma colaborativa, envolvendo professores, alunos, servidores e pessoas da comunidade. De acordo com os dois entrevistados, trata-se de um espaço que ultrapassa os objetivos estritamente escolares, pois projetos realizados no espaço não servem apenas à comunidade interna.

5.4 “Clube do livro” da Casa da Leitura

O Clube do livro do IFPI é um projeto de extensão que visa reunir leitores – internos e externos ao IFPI – para a leitura de livros de temas específicos com posterior troca de experiências e debates acerca do tema/livro escolhido. Segundo as entrevistas cedidas:

O objetivo geral do clube do livro é de possibilitar discussões acerca de temas variados e atuais a partir da literatura e visa incentivar também o hábito da leitura, possibilitar o diálogo com pessoas de opiniões diferentes e contribuir para o conhecimento de novos livros e autores nacionais e internacionais.

Durante a entrevista em vídeo, o professor e mediador Gomes Júnior destacou as seguintes imagens ilustrativas sobre os objetivos do Clube do livro:

Figura 6 - Objetivos do Clube do livro – parte 1



Fonte: José de Sousa Gomes Júnior, imagem cedida em sua entrevista.

Figura 7 - Objetivos do Clube do livro – parte 2



Fonte: José de Sousa Gomes Júnior, imagem cedida em sua entrevista

Com relação a “aprender novas formas de ler um livro”, Gomes Júnior comenta que os participantes são estimulados a comentar sobre suas formas de ler como: ler até terminar um capítulo, ler até cansar e parar mesmo não tendo terminado o capítulo, entre outras.

Realizado na Casa da Leitura do IFPI, campus Floriano, o clube (ou clubes porque eram grupos diferentes) iniciou seus encontros em 2018, no formato

presencial e manteve alguns encontros virtuais em sua página do Instagram⁶⁷, durante o ano de 2020, mas não teve continuidade no ano de 2021, pois, segundo os entrevistados, as interações entre os participantes são mais produtivas nos encontros presenciais e, por isso, optou-se por descontinuar o projeto e retomá-lo futuramente no formato presencial.

A ideia de criar um projeto de extensão não obrigatório foi iniciativa de um professor do campus, Gomes Júnior, o qual comentou em entrevista que quando começou a trabalhar na instituição chamou a sua atenção o fato de haver no *campus* uma biblioteca (a Casa da Leitura) separada da biblioteca acadêmica (que tem acervo voltado para os currículos dos cursos), ou seja, a Casa da Leitura é um espaço pensado para leituras diferentes das escolares, obrigatórias.

Como sempre teve o desejo de participar de um grupo de leitura, pois tinha esse hábito e nem sempre encontrava interlocutores para comentar as obras de ficção que lia, Gomes Júnior convidou outros professores e duas bibliotecárias para serem, cada um deles, mediadores de um grupo de leitura, com o pressuposto de que “conhecidos como estimuladores do hábito de ler, os clubes de leitura são espaços democráticos desenvolvedores de potencialidades, lugares de construção e partilha de saberes” (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 1).

O público-alvo do clube foram alunos do IFPI e público externo geral, com participação voluntária. A faixa etária dos participantes variava entre 14 e 40 anos. Os participantes, em sua maioria, já possuíam o hábito da leitura, mas observou-se que o projeto contemplou “participantes de diferentes níveis de leitura, incluindo não leitores” convidados por integrantes que comentavam que o projeto era interessante (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 7).

Inicialmente, o número de vagas foi limitado a seis participantes e depois ampliado para dez, por grupo. A ampliação das vagas tem relação com um ponto negativo observado: a evasão de participantes por motivos diversos, “problemas de saúde, falta de tempo para ler o livro, problemas pessoais e falta de interesse pelo livro que foi escolhido, mesmo tendo a possibilidade de troca por outro livro do mesmo tema” (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 7).

O Clube do livro do IFPI, conforme Gomes Júnior e Santos (2019, p. 5), não segue a metodologia mais comum de um clube de leitura padrão, em que “os

⁶⁷ Perfil do @clubedolivroifpi em: <https://www.instagram.com/clubedolivroifpi/>

participantes se reúnem e escolhem o mesmo livro para posterior discussão”. Seu diferencial é ter grupos divididos por temáticas, em que cada participante escolhe um livro diferente, a partir dos temas do grupo em que participa. A primeira edição, por exemplo, tratou das temáticas: 1) diversidade sexual e de gênero; 2) política/distopia; 3) espiritualidade/religiosidade, e 4) relacionamento/amizade.

O propósito dessa divisão foi “abranger uma maior quantidade de livros e percepções acerca dos temas” (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 6), além de ser uma solução para a falta de exemplares do mesmo livro para todos os participantes. A escolha das obras é livre para os participantes, tanto de livros que façam parte do acervo quanto de livros trazidos por cada um. Quando há a divulgação do ciclo, geralmente os mediadores fazem indicações do que há no acervo sobre as temáticas e, durante os encontros, o mediador tentará criar um diálogo mais fluído entre os participantes, mesmo cada um lendo uma obra diferente da outra. Gomes Júnior avalia que foi positiva essa escolha, pois ao final as pessoas tinham interesse em ler outros livros que foram apresentados.

No blog do projeto, pode-se verificar a variedade de títulos e o número de participantes – há temas de maior ou menor interesse. Na primeira edição, por exemplo:

- 1- diversidade sexual e de gênero: 4 participantes
- 2- política/distopia: 8 participantes
- 3- espiritualidade/religiosidade: 3 participantes
- 4- relacionamento/amizade: 14 participantes

Ao final do ciclo de leituras, cada participante é convidado a elaborar uma resenha literária do livro lido, a ser publicada no *blog*⁶⁸ do projeto. Como se trata de um projeto de extensão, essa etapa mais a comprovação de 75% de presença garantem ao participante um certificado. A mediadora entrevistada, entretanto, declara que a maioria dos inscritos não busca o clube com o interesse de ter essa certificação para comprovação de carga horária⁶⁹ em cursos e sim para encontrar pessoas para discutir e fazer da leitura algo menos solitário.

⁶⁸ Disponível em: <http://clubedolivroifpi.blogspot.com/>

⁶⁹ Muitas instituições de ensino superior exigem que seus alunos participem de cursos ou eventos e comprovem a carga horária como atividades complementares.

Ainda sobre a resenha literária, os entrevistados enfatizam que não se trata de uma resenha tradicional, e sim uma escrita mais livre, tratando do que mais os tocou na obra. O *blog* onde são publicadas as resenhas também é visto pelos mediadores como uma forma de divulgação dos trabalhos realizados no clube, “além de funcionar como um ambiente virtual que incentiva a leitura, pois mostra aos internautas a importância não apenas de ler o livro, mas interpretá-lo de acordo com a vivência do leitor” (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 7).

Com relação aos títulos escolhidos, na segunda edição, por exemplo, no grupo de Suspense/Terror/Mistério foram apresentadas resenhas sobre os seguintes livros: *Nas montanhas da loucura* - H.P. Lovecraft; *O crime mais cruel* - Mirian Mambrini; *Cujo* - Stephen King; *Jantar secreto* - Raphael Montes; *Louca obsessão* - Stephen King; *Assassinato no expresso do oriente* - Agatha Christie, e *O homem de giz* - C.J. Tudor. Já no grupo sobre o tema Filosofia, os títulos escolhidos variaram entre textos ficcionais e não ficcionais: *O dia do curinga* - Jostein Gaarder; *A biblioteca mágica de Bibbi Bokken* - Jostein Gaarder e Klaus Hagerup; *A desobediência civil* - Henry Thoreau; *O dilema do porco espinho* - Leandro Karnal; *A metamorfose* - Franz Kafka; *Manual dos jovens estressados mas muito inteligentes* - Augusto Cury; *As aventuras de Alice no subterrâneo* - Lewis Carrol, e *Crer ou não crer* - Leandro Karnal e Pe. Fábio de Melo.

Os encontros aconteceram nos períodos matutinos e vespertinos. Por ser um projeto de extensão, tinha tempo determinado para cada grupo, ou seja, o Clube do Livro era composto por ciclos com duração de quatro meses, em que no primeiro encontro reuniam-se os participantes de todos os grupos para uma apresentação do projeto e do espaço. A partir do segundo encontro, os grupos se reuniam separadamente, com periodicidade semanal, cada grupo com um ou dois mediadores diferentes.

Como avaliação geral do projeto, Gomes Júnior e Santos (2019) apontam que a cada encontro os participantes se tornavam menos tímidos para exporem suas opiniões acerca dos livros e sobre questões sociais gerais suscitadas pelas leituras. Para isso, tentavam criar um ambiente acolhedor para que os leitores pudessem participar.

5.5 O Projeto dos Centros Educacionais Unificados (CEUs – SP)⁷⁰

O projeto dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) teve por objetivo amenizar o quadro de exclusão social, tecnológica, cultural e educacional das periferias da cidade de São Paulo, onde foram construídos. Nesses bairros, os CEUs impressionam pelo tamanho de seus prédios, os quais destoam de seu entorno, formado, em sua maioria, por casas autoconstruídas, barracos, conjuntos habitacionais, ruas e vielas ainda sem asfalto.

Os CEUs, surgidos a partir de 2003, tiveram grande visibilidade pública devido à proposta educacional preocupada com a inclusão, a cidadania e a qualidade de vida (LEMOS, 2012). Os 46 CEUs⁷¹ administrados pela Prefeitura Municipal de São Paulo foram implementados em três fases: 21 CEUs construídos durante a gestão da ex-prefeita Marta Suplicy (2001-2004), 24 CEUs construídos durante a gestão dos ex-prefeitos José Serra (2005-2006) e Gilberto Kassab (2006-2012), e 1 CEU, construído na gestão do ex-prefeito Fernando Haddad (2013-2016). Em dezembro de 2020, foi publicado edital para selecionar propostas de parcerias entre a Secretaria Municipal de Educação e Organizações da Sociedade Civil para administrar doze novos CEUs⁷².

Os 46 primeiros CEUs contam com três escolas municipais (CEI – Centro de Educação Infantil, EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil e EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental), quadras esportivas, piscina, teatro, telecentro e biblioteca. No período noturno, alguns CEUs, em uma parceria entre prefeitura e estado, abrigam aulas das ETECs – Escolas Técnicas Estaduais. Além disso, quase todos os CEUs se tornaram polo da UAB – Universidade Aberta do Brasil, em parceria com o governo federal.

Os locais onde foram construídos os CEUs são regiões periféricas ou, como descreve LEMOS (2012, p. 21), “regiões de crise urbana”, em que há enchentes,

⁷⁰ Optamos por apresentar em conjunto o contexto das duas bibliotecas investigadas pertencentes ao CEU Rosa da China e ao CEU Cidade Dutra porque, ainda que estejam em locais distantes na cidade, uma na zona leste e outra na zona sul, respectivamente, possuem características gerais semelhantes. As especificidades serão apresentadas nos tópicos subsequentes.

⁷¹ Relação de todos os CEUs da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo está disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/centroseducacionaisunificados/enderecos/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

⁷² Edital da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo está disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/chamamento-publico-gestao-12-ceus/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

desapropriações, violência e incêndios. Dentre as justificativas que permearam a concepção dos CEUs, destacam-se alguns objetivos relacionados à cidade:

a) transformar a paisagem urbana, especialmente das regiões periféricas; b) desfazer o esquema da desigualdade na cidade; c) tomar parte na formação de cidadãos críticos e participantes da vida da cidade, tudo isso através de uma política educacional, baseada em princípios da Cidade Educadora. Cidade Educadora é uma proposta que visualiza a cidade e sua vida comunitária como fonte permanente de educação formal, informal e não formal. (LEMOS, 2012, p. 34).

Vale notar que, na proposta da Cidade Educadora, cabe ao governo municipal ofertar meios de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal para todos os cidadãos. Dessa forma, além das funções tradicionais, a cidade, para ser considerada educadora, precisa promover e desenvolver o protagonismo de todos (crianças, jovens, adultos e idosos), para que tenham “o direito à cidade educadora” e usufruam das mesmas oportunidades (GADOTTI, 2000, p. 7).

O CEU foi pensado para ser como uma praça em locais onde não havia praças tradicionais e havia pouca oferta de serviços públicos para a cultura, a informação, o esporte e o lazer. “Sua principal missão: regenerar a cidade transformando-a numa cidade que educa, que humaniza” (LEMOS, 2012, p. 44). Padilha e Silva (2004), ao tratarem do projeto arquitetônico e educacional dos CEUs, apresentam-no não somente sob a perspectiva da concepção de Cidade Educadora, mas também como Centro de Estruturação Urbana. O foco é conseguir mudanças físicas na área de sua abrangência, ou seja, “cada CEU poderá reorganizar o desenho dos bairros periféricos da cidade” (Secretaria Municipal de Educação, 2012 apud SANCHES, 2014, p. 105), pois as obras de construção de suas unidades foram acompanhadas de obras de infraestrutura viária e de saneamento das imediações. Pode-se afirmar, portanto, que os CEUs ajudaram a modificar paisagens de bairros em que foram implantados e se tornaram referência geográfica. Em torno dos CEUs foram instalados comércios, por exemplo, convertendo garagens de casas em pequenas lanchonetes, padarias ou papelarias (LEMOS, 2012, p. 47).

O projeto dos CEUs sofreu, porém, críticas, porque, segundo Ricardo Souza (2010), em estudo sobre a educação social em espaços de experimentação pedagógica, constatou-se que estiveram e ainda estão suscetíveis a escolhas político-partidárias e sofrem com reduções orçamentárias e dificuldades de levar a

efeito processos democráticos. A relação entre o desenvolvimento no campo educacional e sua relação com a arquitetura sofre também críticas. Para Pacheco (2011), as políticas educacionais “tem sido incapazes de oferecer possibilidades de construção da igualdade e a arquitetura educacional foi o grande espetáculo oferecido à população, sem alterar significativamente a qualidade da escola pública municipal”.

Apesar das críticas, há que se considerar as transformações que os CEUs trouxeram para os bairros periféricos da cidade, dando oportunidade de esporte, lazer e cultura para a população e suas bibliotecas foram celebradas como uma conquista importante para a cidade por sua cobertura territorial, chegando a lugares onde antes não havia muitos equipamentos culturais. O estudo de Lemos (2012) mostra que tais bibliotecas são dispositivos híbridos de educação e cultura, que oferecem serviços educativos sem o peso e o direcionamento do currículo escolar, pois são abertas a toda a comunidade e nas suas linhas de ação buscam desenvolver uma atuação ampla que agrega múltiplos saberes e práticas no propósito de contribuir para a formação da consciência cidadã de toda população atendida.

5.6 Biblioteca Juó Bananére – CEU Rosa da China

Informações Gerais⁷³

Endereço: Rua Clara Petrola, S/Nº - Bairro: Vila Atlântica – São Paulo - SP

Contato: smeceurosachina@prefeitura.sp.gov.br

Diretoria Regional de Educação: São Mateus

Inauguração: agosto de 2003

Unidades Escolares

CEU CEI Rosa da China

CEU EMEI Rosa da China

CEU EMEF Prof. Domingos Rubino

Polo UAB (Universidade Aberta do Brasil) Jardim São Roberto

⁷³ Dados oficiais sobre o CEU Rosa da China, da Secretaria Municipal de Educação, se encontram disponíveis em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ceu-rosa-da-china-informacoes-gerais/>. Acesso em: 03 maio 2020.

Infraestrutura

Teatro “Pablo Gonzales Olalla”, com 450 Lugares, 4 camarins

Biblioteca “Juó Bananére”

Telecentro

3 Piscinas, 1 quadra coberta, 1 quadra descoberta, 1 pista de skate, 1 sala de ginástica, 1 sala de dança e uma sala Zen / tatame

Figura 8 - Biblioteca Juó Bananére



Fonte: Biblioteca Juó Bananére. Disponível em: <https://www.facebook.com/Biblioteca-Ju%C3%B3-Banan%C3%A9re-Uniceu-685503011636092/> Acesso em: 22 mar. 2022.

5.7 Clube de Leitura – Biblioteca Juó Bananére

O Clube de Leitura da Biblioteca Juó Bananére – CEU Rosa da China surgiu entre os anos 2013 e 2014, atendendo crianças, com idade entre 7 e 14 anos, que frequentavam a biblioteca antes ou depois das aulas nas unidades escolares do CEU. A bibliotecária entrevistada relata que essas crianças desconheciam o espaço

da biblioteca e suas regras. Queriam, por exemplo, comer no local, correr, brincar, além disso, não sabiam que podiam emprestar livros e também ouvir histórias.

A equipe da biblioteca, na tentativa de mostrar as possibilidades que havia naquele espaço e chamar a atenção das crianças para o uso do acervo, passou a deixar alguns livros sobre as mesas. No entanto, apenas essa disponibilização não foi suficiente, de acordo com a entrevistada. Poucas crianças se interessavam em abrir os livros, no máximo usavam o espaço da biblioteca para fazer as tarefas escolares.

A prática que se mostrou mais efetiva para aproximarem-se das crianças e também divulgarem o acervo foi contar histórias de tradição oral. Santos relata que em certo dia contou a história do lobisomem, ouvida por ela mesma quando criança. Essas histórias de medo serviram como “desculpa” para consolidar o vínculo entre mediadora e futuros participantes do clube de leitura em projeto denominado “A hora do conto com a bibliotecária”. As histórias eram contadas a partir de um livro escolhido por eles. Em depoimento escrito em 2020 (Anexo A), Santos descreve assim o nascimento do clube de leitura:

[...] percebemos que os alunos circulavam entre as estantes, entre as mesas, conversavam em grupo, mas havia pouca interação com os livros. Nesse impasse, surgiu a ideia da hora do conto com a bibliotecária, afinal, precisávamos chamar a atenção delas, aproveitar esse convívio para proporcionar um momento de leitura e construir uma ligação com o espaço leitor que as recepcionava todos os dias da semana.

No início, esse projeto de mediação de leitura era livre, sentávamos em volta de uma mesa e escolhíamos um livro para ser lido, participava quem quisesse e pudesse comparecer. No início, havia muita resistência, com pouca adesão e um certo desinteresse.

Até que um dia, depois do horário de entrada, algumas crianças que moravam perto do CEU, foram até a biblioteca e sentaram nas mesas do fundo, fui até elas e disse que deveriam estar com um responsável, não podiam permanecer sozinhas. Então, uma delas pediu que eu lesse um livro, elas não tinham com o que brincar em casa, falei que não poderia ler um livro, mas prometi contar uma história de medo, apenas uma e elas teriam que ir pra casa e pedir que alguém as acompanhasse se quisessem voltar. Nesse dia contei a história do lobisomem que minha mãe costumava contar quando eu era pequena e apesar de sentirem um pouco de medo, elas saíram rindo. No outro dia, decidi contar a mesma história na “hora do conto” e foi muito divertido, assim, comecei a intercalar histórias que eu conhecia por tradição oral ou de domínio público com as histórias que eu lia nos livros da biblioteca. [...] O projeto foi evoluindo, até que um dia memorável em 2013/2014 tivemos a ideia de criar um Clube de Leitura.

(Depoimento de Rejane Pereira Santos).⁷⁴

⁷⁴ Depoimento completo se encontra no Anexo A desta dissertação.

No início do projeto, o clube de leitura se reunia todos os dias, depois foi decidido que seriam três encontros semanais e nos outros dias as crianças ficariam livres para ler entre elas. Os encontros aconteciam em dois horários: das 12h às 12h30, para atender aos alunos que estudam no período matutino e das 13h às 13h30 para os alunos que estudam no período vespertino.

A participação no clube era espontânea, mas conforme o projeto se tornou mais conhecido pelo CEU alguns professores passaram a indicar estudantes para participarem do projeto. Os encontros aconteciam na sala multiuso da biblioteca. Os participantes sentavam em círculo, em volta de uma mesa ou em tapetes.

A divulgação do clube de leitura era feita boca a boca, uma criança contava para a outra sobre o projeto e traziam os colegas. Como o número de participantes aumentou, foi necessário limitar o grupo para 15 ou 16 crianças, em dois grupos, um com crianças entre 7 e 10 anos e outro, entre 10 e 14 anos, para conseguir “controlar”, pois uma das dificuldades era a concentração das crianças, que queriam falar ao mesmo tempo. Questões como a distribuição das falas, a compreensão de como funcionava um clube de leitura e a necessidade de ouvir os colegas eram um desafio, segundo Santos, e era preciso um ou dois meses em uma espécie de “treinamento” para a atividade.

A escolha dos textos também era um fator importante, segundo relatou a entrevistada, e foram privilegiados “contos curtos, curiosos e dramáticos”. A mediadora descreveu que, na escolha, privilegiavam o “material bibliográfico escolhido pra eles e também por eles”, buscando histórias que “ajudassem a entender e respeitar o outro”. Além da leitura, surgiu a ideia de teatralização dos textos e os participantes do clube montaram apresentações na biblioteca e no teatro do CEU.

A entrevistada relata que eles “namoravam o texto”, a leitura era feita em conjunto durante o encontro. Um dos motivos foi a falta de exemplares do mesmo livro para todos os participantes, mas também a necessidade de acompanhamento durante a leitura. Como eram dois ou três encontros semanais, cada encontro tinha uma dinâmica diferente. Havia encontros em que cada um lia um trecho, outros em que ouviam histórias e outros em que ensaiavam para fazerem apresentações.

Baseadas nos textos lidos, as apresentações eram motivo de orgulho para o grupo e também convite para que outros se interessassem em participar do projeto. O objetivo inicial era que a apresentação fosse para crianças menores de outra

unidade escolar, porém ampliaram a ideia e fizeram apresentações para turmas da mesma idade e também no teatro do CEU para um público maior.

Em seu depoimento sobre o *Clube de Leitura*, a entrevistada destacou que:

O Clube trouxe um aprendizado único em minha profissão, que me faz pensar em como a criança precisa do nosso olhar, não é apenas um encontro leitor, é o tempo que se dedica especialmente pra eles, a alegria em recebê-los, o material bibliográfico escolhido pra eles e também por eles, e o afeto inevitável fez do clube um momento único, nem sempre perfeito, porque as relações humanas são imprevisíveis, e as crianças possuem carências que vão além do que podemos oferecer, mas os livros facilitam a comunicação quando há problemas, porque podemos usar as histórias pra falar do amor, da amizade, de como podemos seguir o exemplo de um personagem, de como nossas histórias pessoais ecoam em histórias literárias, assim construímos um sentimento de pertencimento ao grupo e ao espaço da biblioteca como se fosse uma extensão da escola, e vice-versa, porque o clube passou a ser conhecido na escola, aqueles que faziam parte do clube se exibiam em sala de aula. Alguns professores passaram a indicar alunos ao clube de leitura, aqueles com dificuldades ou facilidades em leitura, ou que se sentiam excluídos.

(Depoimento de Rejane Pereira Santos)

Nessa fala, a bibliotecária trata de vários aspectos que interessam à nossa pesquisa: a importância da escuta na mediação de leitura; o cuidado com a seleção das obras, em que se busca dar espaço de autonomia para os sujeitos participantes; os vários temas suscitados a partir da leitura e a construção de um sentimento de pertencimento ao grupo e ao espaço da biblioteca.

5.8 Biblioteca Rubem Braga – CEU Cidade Dutra

Informações Gerais⁷⁵

Endereço: Avenida Interlagos 7.350 Bairro: Interlagos – São Paulo – SP

Contato: smeceucedutra@prefeitura.sp.gov.br,

bibliotecarubembragaceudutra@gmail.com

Diretoria Regional de Educação: Capela do Socorro

Inauguração: agosto de 2003

Unidades Escolares

CEU CEI Cidade Dutra

⁷⁵ Dados oficiais sobre o CEU Cidade Dutra, da Secretaria Municipal de Educação, se encontram disponíveis em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/ceu-cidade-dutra-informacoes-gerais/>. Acesso em: 21 nov. 2021.

CEU EMEI Milton Santos
CEU EMEF Cidade Dutra
Polo UAB- Interlagos

Infraestrutura

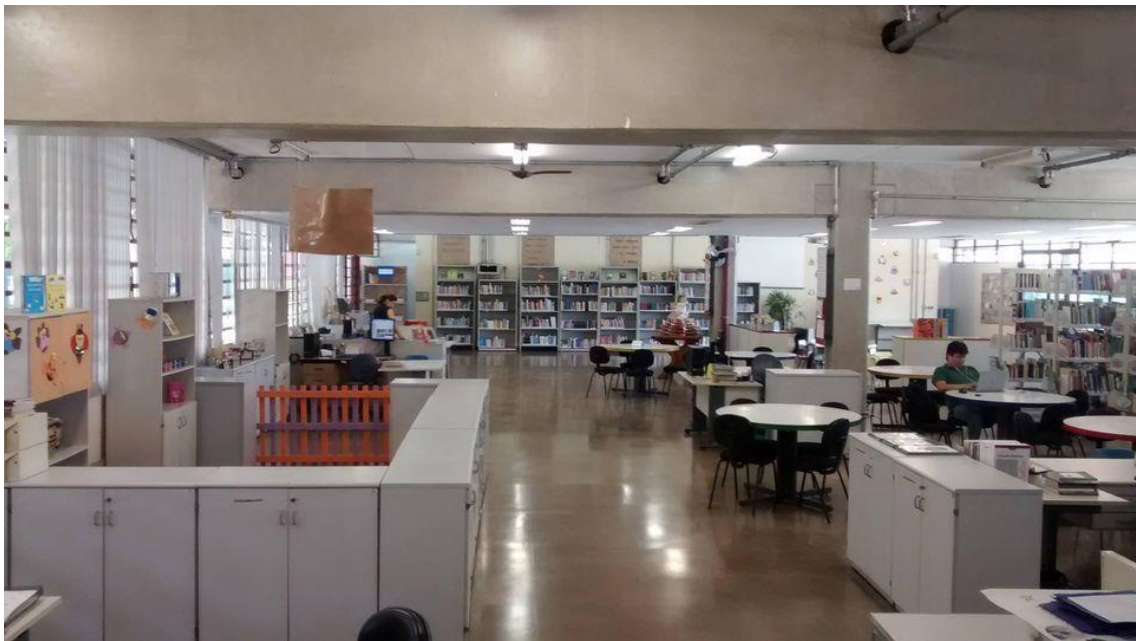
Teatro 450 pessoas

1- Biblioteca

1- Telecentro

3 piscinas, 1 quadra coberta, 1 quadra descoberta, 1 pista de skate, 1 academia e sala de dança.

Figura 9 - Biblioteca Rubem Braga



Fonte: Biblioteca Rubem Braga. Disponível em:
<https://www.facebook.com/bibliotecarubembraga/photos/a.1693572460668556/1693572150668587> Acesso em: 21 nov. 2021.

5.9 Clubes de Leitura – Biblioteca Rubem Braga

A Biblioteca Rubem Braga, nos últimos anos, realizou três clubes de leitura com formatos diferentes: *Mulheres Avante*, *Clube de Leitura Mirim* e *Clube de Leitura Virtual Ler Faz Bem*, com públicos e dinâmicas diferentes, mas em comum a inclusão de obras de ficção no rol de leituras.

O projeto *Mulheres Avante* surgiu em 2017 e durou até 2019. Primeiro foi pensado para funcionárias do CEU e, depois, aberto para a comunidade em geral. Seu público-alvo eram mulheres adultas, mas houve a participação de adolescentes, alunas da EMEF, maiores de 14 anos. O objetivo era estudar literatura e discutir o papel da mulher na sociedade contemporânea, sua identidade e seus problemas. Tal projeto iniciou-se com encontros de uma *Comissão Temática*, espécie de grupo de estudos para discussões sobre o universo feminino. Após algum tempo, como afirma a entrevistada, a equipe avaliou e concluiu: "isso que está acontecendo aqui é um clube de leitura",

O projeto recebeu destaque no site da Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura de São Paulo, quando ocorreu seu segundo encontro, em julho de 2017:

No dia 6 de julho, em um espaço reservado da Biblioteca Rubem Braga, no Centro Educacional Unificado (CEU) Cidade Dutra, da Diretoria Regional de Educação Capela do Socorro (DRE CS), cerca de dez mulheres se reúnem no 2º Encontro da Comissão Temática Mulheres Avante, iniciativa realizada com a finalidade de oferecer às participantes um espaço de reflexão sobre a mulher.

Numa mesa, em roda, as participantes seguram fotos. Isso porque no período que antecedeu o encontro foi solicitado a elas que trouxessem uma foto pessoal que representasse um momento de orgulho, força, alegria ou autoestima. A mediadora, a bibliotecária Cíntia Mendes, solicita que uma voluntária inicie o encontro mostrando sua foto e contando porque a mesma foi escolhida.

[...]

A mediadora conclui dizendo que o exercício proposto era mais do que simplesmente falar sobre a foto que cada um trouxe, pois a real intenção era proporcionar às participantes um momento de reflexão sobre si mesma, "já que no cotidiano somos absorvidos pela correria e ficamos "no automático", sem fazer essa uma autoanálise".

A segunda parte do encontro é dedicada ao Clube de Leitura Mulheres Avante, momento em que as participantes leem textos curtos, como poesias ou contos, para posterior discussão. O livro escolhido para a leitura compartilhada e discussão nesse segundo encontro foi "Outros jeitos de usar a boca", da poetisa Rupi Kaur.

A mediadora faz uma introdução sobre a autora e o livro escolhido, e logo em seguida são distribuídas cópias das poesias para que as participantes possam acompanhar a leitura de forma silenciosa e depois compartilhada. (SECRETARIA, 2017).

O evento era divulgado com cartazes pelo CEU e postagens nas redes sociais e atraiu a participação de moradoras da comunidade, interessadas, segundo observa Araújo, tanto no livro que estaria em debate quanto em fazer amizade com outras mulheres. As principais leituras foram trechos do livro *Mulheres que correm*

com os lobos,⁷⁶ de Clarissa Pinkola Estés, que obteve grande sucesso de vendas na época. Não se trata de um livro de ficção, mas nele há mitos, contos populares e lendas no início de cada capítulo. Nos encontros também eram incluídas outras obras, como poesias, para motivar as falas.

Na dinâmica dos encontros mensais, que duravam por volta de uma hora, não havia a necessidade de leitura prévia do livro. Além da leitura selecionada pelas mediadoras, as participantes podiam contribuir com textos indicados por elas para ler com todas. A questão de não haver esse tipo de pré-requisito para a participação, segundo a entrevistada, tem relação com dar oportunidade a pessoas que não tenham tempo para ler antes as obras a serem comentadas, mas que se interessam por leitura e literatura.

A entrevistada destacou os vínculos criados entre as duas mediadoras do clube, as leitoras e as parcerias que surgiram posteriormente, por exemplo, uma participante formada em psicologia que, após os encontros do clube de leitura, promoveu vivências na biblioteca abertas para os professores do CEU.

Outro projeto desenvolvido foi o *Clube de Leitura Mirim*, realizado durante o ano de 2019, em parceria com professoras da EMEF. Nesse projeto, no horário de uma aula de 45 minutos, alunos de quintos e sextos anos do próprio CEU, com idade por volta de 10 a 11 anos, participavam do projeto desenvolvido no espaço da biblioteca e com a sua equipe. Diferente de outros clubes da mesma instituição e dos demais descritos neste trabalho, a participação não era espontânea, dado que todas as crianças da turma eram levadas pelas professoras para a atividade uma vez por mês.

A facilidade de um projeto em parceria biblioteca-escola era a certeza de participantes, não havendo necessidade de divulgar para o público externo ao CEU. Já a dificuldade apontada foi desenvolver uma atividade – que pela vivência da mediadora se caracteriza por reunir pequenos grupos – com tantos estudantes ao mesmo tempo. A mediadora relatou, por exemplo, que entende *clubes* ou *círculos de*

⁷⁶ Segundo reportagem da revista *Veja*, “Publicado originalmente em 1993 nos Estados Unidos, desembarcando um ano depois no Brasil, o livro se tornou sensação imediata, alcançando o status de best-seller. Vinte e cinco anos depois, em 2018, a obra ganhou fôlego renovado em diversos países, impulsionada pela nova onda feminista. Desde então, só cresceu: em 2020, com 144 000 cópias comercializadas, foi o segundo livro mais vendido do ano no Brasil [...]”. (CARNEIRO, 2021)

leitura a partir de metodologia desenvolvida por Catalina Pagés⁷⁷, em que se formam pequenos grupos, com participação voluntária. A base dessa metodologia é a formação de grupos pequenos, interativos e sentados em círculo:

Os grupos formados são pequenos, porque entendemos que assim há melhores condições para o jovem dialogar e formar vínculos.

O espaço é organizado com as cadeiras dispostas em círculo, para que todos possam se ver. Nesses pequenos círculos, os participantes se alternam, lendo em voz alta, fazendo pausas para discutir o significado dos trechos lidos. (PAGÉS; LAMAS, 2018, p. 20).

A mediadora adaptou à sua realidade o que havia aprendido sobre clubes de leitura antes mesmo de se formar como bibliotecária. Relatou que houve participação ativa das crianças nos encontros, que se mostraram interessadas não só em ouvir as histórias lidas durante o encontro como também em falar sobre suas leituras, o que foi compatível com os objetivos da atividade que eram: incentivar que a leitura não ficasse restrita à sala de aula, socializá-la e mostrar o prazer de ler. Conforme suas próprias palavras, o objetivo era "*que elas ficassem mais animadas pra leitura, que aquilo fosse um prazer pra elas como foi pra mim e para tantas outras crianças*" (Beatriz Cristiane de Araújo).

Uma proposta dentro do encontro do *Clube de Leitura Mirim* foi apresentar oralmente uma pequena "resenha", a qual consistia em um relato sobre uma leitura individual. Não era uma atividade obrigatória, mas em geral as crianças gostavam de expor suas leituras e de participar da premiação da melhor resenha.

Com o fechamento das bibliotecas no início de 2020, os projetos citados não tiveram continuidade, mas foi criado outro pensado justamente em função do isolamento social: o *Clube de Leitura Virtual Ler Faz Bem*, direcionado ao público com idade maior de 15 anos. Com início de atividades em agosto de 2021, previa realizar quatro encontros, um por mês, com duração de uma hora, no período noturno para dar oportunidade a pessoas que trabalham durante o dia e que não têm disponibilidade de tempo para a discussão.

O diferencial do clube virtual, com relação aos demais clubes da Biblioteca Rubem Braga, foi dar a opção de os participantes escolherem previamente entre três obras pré-selecionadas pela mediadora, preenchendo um formulário disponibilizado

⁷⁷ A metodologia descrita por Pagés e Lamas (2018) é apresentada pelo Programa Círculos desenvolvido pelo Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, cujas informações estão disponíveis em: <https://www.site.braudel.org.br/c%C3%B3pia-c%C3%ADrculos-de-leitura>. Acesso em: 25 nov. 2021.

nas redes sociais. Em postagem no Facebook da biblioteca, a mediadora, em um vídeo curto, descreve as três opções de leitura.

O encontro virtual, diferente do descrito sobre o Clube do Livro do IFPI, o qual realizou encontros abertos no Instagram, foi realizado na plataforma *Google Meet*, restritos aos inscritos no clube. No início dos encontros, a mediadora apresentava informações sobre o autor e a obra e depois abria para o debate. A ideia era criar um ambiente mais intimista, como a mediadora acredita que deva ser um clube de leitura. O objetivo foi dar espaço de fala e de socialização às pessoas que ainda estavam em isolamento social. A mediadora constatou que, entre os participantes, alguns ficaram calados, mas outros não, expressaram-se com desenvoltura.

6 TEMAS EM DESTAQUE NAS ENTREVISTAS

Tomando por base os objetivos desta pesquisa, é possível destacar elementos que chamam a atenção nas entrevistas, seja pela recorrência, seja por atender para aspectos relevantes e especiais dos clubes de leitura pesquisados:

- 1) socialização e sentimento de pertencimento – itens mencionados como uns dos papéis essenciais de um clube de leitura;
- 2) a visão dos mediadores entrevistados sobre o papel ativo das bibliotecas;
- 3) a visão dos mediadores entrevistados sobre leitura e literatura como fenômenos humanizadores;
- 4) a atuação não impositiva na mediação de leitura literária nos clubes de leitura;
- 5) as impressões sobre a migração dos encontros presenciais para plataformas virtuais no período pandêmico.
- 6) Clube de leitura como prática cultural dialógica.

6.1 Socialização e pertencimento

A dimensão socializadora dos clubes foi observada na fala de todos os entrevistados quando perguntados sobre quais os objetivos de um clube de leitura e sobre sua motivação em realizar um projeto como esse. Claro, a amostra não tinha a pretensão de universalizar as conclusões, mas, ao contrário, apontar para possibilidades que a prática pode indicar, quando realizada segundo critérios que pudemos encontrar no grupo pesquisado.

Gomes Júnior, por exemplo, além de chamar atenção para uma busca pessoal de interlocução, pois sempre gostou de ler, como não conhecia muitas pessoas na cidade de Floriano, Piauí, teve a ideia de propor essa atividade, chamar outras pessoas que gostavam de ler também, além de alunos do Instituto onde atuava. A Casa da Leitura foi avaliada como local ideal para o projeto por conta do tipo de acervo, do conforto do espaço e por se distanciar da formalidade da sala de aula, vista como local em que há controle de interpretações de leitura, proposta oposta à de socialização por ele buscada, por meio da leitura.

O mediador comenta, ainda, que, nos primeiros encontros do clube, os participantes citaram que a intenção de participar do projeto apresentava a

possibilidade de conversar sobre suas leituras e fazer amizade com pessoas que gostam de ler. A ideia, então, de criar um clube de leitura, segundo ele, era que as pessoas tivessem com quem conversar sobre suas experiências de leitura, além de estimular a leitura – itens que mencionaremos adiante.

Também na descrição do projeto da Biblioteca Neli Siqueira, do Metrô, aparece como “vantagem” para os funcionários o fato de ampliar a convivência entre metroviários. Para os adultos, que geralmente são leitores, como supõe a mediadora entrevistada, a questão de participar de um clube parece passar pelo desejo de estar em um grupo de leitores, de trocar impressões de leitura, dado que em geral nos circuitos a que pertencem não encontram essa possibilidade. Socialização e sentimento de pertencimento andam aí, portanto, de mãos dadas, rompendo com o isolamento do leitor em contextos pouco letrados.

Araújo, por sua vez, cita que essa busca por socialização se estabelece também no formato virtual dos encontros:

O que me motivou a querer fazer um encontro virtual foi o isolamento das pessoas [...] eu senti que as pessoas estão precisando muito conversar. Como uma forma também de terapia, falar, encontrar as pessoas, encontrar um grupo diferente de pessoas e a literatura ser a desculpa para encontrar e falar da vida (Beatriz Cristiane de Araújo, grifo nosso).

Nos termos utilizados pela entrevistada, “a literatura ser a desculpa”, podemos questionar se a experiência estético-literária teria sido deixada em segundo plano em prol dessa necessidade de sair do isolamento, não somente no período pandêmico, mas um isolamento tanto das pessoas em geral, quanto de leitores, que necessitariam buscar grupos em que essa predileção fosse característica comum e não discriminadora. Ao mencionar uma participante que “falou bastante” durante o encontro virtual, Araújo afirma: “eu queria encontrar pessoas assim também, que precisassem desse contato humano, mesmo que fosse no virtual”. Como vimos na parte teórica desta pesquisa, a leitura pode levar ao desejo de querer compartilhar e os clubes de leitura possuem como premissa a possibilidade de garantir esse espaço de fala aos leitores que, de outra forma, estariam fechados em seus interesses, por falta de contextos de trocas simbólicas em torno de objetos e práticas culturais como os livros e a leitura.

A perspectiva do ouvir, do compartilhamento e do espaço para a voz de cada um no círculo é um elemento importante dentro de uma prática de leitura que

busque se inscrever no paradigma da mediação cultural. Entretanto, vale frisar que não basta o congregar-se de tal maneira quando, de fato, não há a intenção de escutar o outro e o que se busca seja somente a reafirmação das próprias opiniões que não se abririam para conhecer o outro, com uma visão de mundo diferente.

Além da busca de um espaço de socialização, a entrevistada menciona a questão do pertencimento a um grupo. No caso do Clube de Leitura Mirim, a adoção de um nome para o grupo tinha como objetivo “*criar uma identidade de grupo*”. Na mesma linha, Santos cita que o clube de leitura da Biblioteca Juó Bananére recebeu o nome *Ubuntu* por seu significado relacionado à união:

*Nosso primeiro Clube de leitura se chamava Ubuntu, por causa da história etimológica dessa palavra, eu contei sobre o antropólogo que fez uma experiência com crianças africanas, oferecendo um saco de doces para aquele que ganhasse uma corrida, e surpreendentemente quando ele deu a largada para que eles competissem, as crianças deram as mãos e correram juntas para que todos ganhassem os doces e comessem juntos, e quando ele perguntou porque haviam feito aquilo, eles falaram que era “ubuntu” e explicaram que nenhuma delas estaria feliz se a outra estivesse triste, ubuntu quer dizer “eu só existo, porque nós existimos”. Com isso, **estava dizendo que eles pertenciam a um grupo e teriam que trabalhar em equipe para participar do Clube**, principalmente na hora de ler um conto.*

(Depoimento de Rejane Pereira Santos, grifo nosso).

Nesse trecho do depoimento e na entrevista posterior, Santos trata da questão do pertencimento a um grupo: as crianças inventaram um “*grito de guerra*” com o nome do clube: “*Ubuntu – um por todos, todos por um*”. Queriam que o grupo tivesse também um *botton* para distingui-los de outros frequentadores da biblioteca, como uma forma de *status* por participarem do clube de leitura. Algumas discordâncias apareceram entre os participantes, segundo a bibliotecária entrevistada, a qual passou a exercer papel como mediadora dos conflitos, já que com o tempo de convivência as crianças a viam com confiança suficiente para pedir sua intervenção.

O fato de ter um símbolo de distinção (o *botton*) pode nos levar a perguntas sobre se a socialização se daria somente entre os participantes do grupo, trazendo um caráter excludente para o termo “clube”, que rejeitaria quem não tivesse o distintivo. Vale mencionar, como a própria entrevistada enfatizou, que o número em torno de 15 participantes é importante para tornar viável a mediação. Criar apresentações artísticas para serem expostas em outros espaços do CEU foi a

forma encontrada para compartilhar os saberes adquiridos com outros grupos e não isolar os participantes do clube de leitura dos não participantes.

A questão da socialização e do pertencimento a um grupo não parece passar pela busca de homogeneização cultural. A partir da compreensão das falas dos entrevistados, frequentar um clube de leitura, além da oportunidade de fazer parte de uma comunidade de leitores, “*conhecer novas pessoas*” é oportunidade de se sentir parte, mas na diferença, como aparece nos objetivos do Clube do Livro do IFPI, há a intenção de criar situações em que é possível se “*deparar com opiniões diferentes da sua*”. Essa visão também aparece no Projeto do Clube de Leitura do Metrô como “vantagem” para a instituição: “desenvolve a prática de discussões num ambiente de experimentação: expressar e **ouvir pontos de vista diferentes**” (grifo nosso).

Essa intenção de oferecer contato com visões de mundo diferentes é mencionada por Oliveira, ao referir-se a escolhas que permitam “*sair da casinha*”, livros “com temas variados, que promovam a diversidade e que enriqueçam a biblioteca para além do que já temos no acervo” (PROJETO..., 2019). Não foi mencionado pelos entrevistados, entretanto, como os livros selecionados para os clubes de leitura dialogam – e se dialogam – com os demais acervos das bibliotecas. Os confrontos e comparações entre eles poderiam dar espaço para a apropriação mais abrangente da biblioteca, ao navegar não somente por autores específicos, mas expandindo a compreensão sobre a memória cultural e literária ali presentes.

O convite a que participantes externos interajam com os grupos pode ser oportunidade, assim, de ampliação de visões sobre as obras e, ao mesmo tempo, possibilidade de quebrar o possível isolamento do grupo, alargando os olhares. Por outro lado, a interlocução proposta deixa claro que se busca a informalidade ao se convidar pessoas que “*permitam sair da casinha*”. Não se pretende transformar o debate em uma palestra. Tal informalidade se revelaria na ambientação acolhedora e nas estratégias de mediação, como veremos adiante.

6.2 Visões da biblioteca

Como descrito na parte introdutória a esse texto, podemos distinguir bibliotecas cujo paradigma norteador seja a preservação, a difusão ou a mediação

cultural (PERROTTI, 2016). No IFPI, por haver duas bibliotecas no campus Floriano, nota-se uma diferenciação clara entre elas. Para Virginio, a Casa da Leitura não funciona a partir de dinâmicas ditadas pela escolarização, não é um espaço pautado pelo pragmatismo, o utilitarismo, distinguindo-se dos objetivos perseguidos pela educação formal. Oferece oportunidade, portanto, de educação não-formal, apesar de localizada no mesmo campus. A outra biblioteca, por sua vez, seria o oposto da Casa da Leitura: um espaço de distribuição de acervo atrelado aos rigores das disciplinas escolares, ou seja, nessa biblioteca predominaria a lógica da difusão, enquanto na Casa da Leitura, a mediação cultural.

Ao abrigar atividades como clubes de leitura, definidos como instâncias de troca de experiências leitoras entre os participantes, a biblioteca passa a exercer uma função socializadora e cultural que permite a criação de vínculos entre a leitura solitária e a compartilhada, tornando-se um espaço de reconhecimento e de conexão entre as trocas orais e as práticas silenciosas. Virginio, ao falar sobre o contexto da cidade de Floriano, Piauí, por exemplo, em que não há biblioteca pública, menciona que, em geral, as pessoas não veem a biblioteca como local onde se possa dialogar. Existiria, dessa forma, o estigma da biblioteca como espaço em que deve reinar o silêncio e que cria uma dualidade entre as formas culturais, negando os vínculos existentes entre a palavra falada e a escrita.

Na Casa da Leitura, como menciona a entrevistada, há o acolhimento de outras atividades, não somente o serviço de empréstimo de livros e mesas para leitura silenciosa. Nesse sentido, segundo Virginio, esse espaço é um lugar de resistência cultural, um espaço simbólico, em que se encontram diversas manifestações da literatura, oferecida por meio de atividades como os clubes de leitura que buscam promover trocas entre as pessoas e acolher suas falas.

A partir de colocações como essa, deduzimos que a visão da biblioteca como local de estudo individual silencioso, ainda é muito difundida e o clube de leitura pode colocar-se como tentativa de quebrar esse lugar-comum, como afirma Virginio: *“para mim, o Clube do Livro na biblioteca representa desconstruir o estereótipo da biblioteca guardar livros e de silêncio”*.

As experiências com a participação de grupos em interlocuções, muitas vezes bastante animadas, exigem, contudo, negociação com relação ao uso do espaço, porque em algumas bibliotecas não há um local à parte para atividades que impliquem modalidades comunicacionais distintas, como salas multiuso. Há

frequentadores que buscam um local para ler em silêncio, o que significa dizer que os clubes impõem a gestão adequada dos espaços, em função das possibilidades que estes ofereçam.

Durante as entrevistas também foi possível notar a visão da biblioteca como um espaço desconhecido por seu público-alvo, um espaço a ser apresentado em suas possibilidades e limites. Referindo-se ao contexto da cidade de Floriano, Virginio afirma:

Como as pessoas não sabem o que é uma biblioteca, (como) eles não têm acesso [...] não sabem o que é uma biblioteca pública, uma biblioteca onde as pessoas podem conversar, uma biblioteca onde as pessoas possam dialogar. (Andreina Alves de Sousa Virginio).

No trecho da entrevista sobre o surgimento do clube de leitura na biblioteca do CEU Rosa da China, Santos refere-se também ao desconhecimento por parte dos frequentadores sobre o que seria uma biblioteca, fato que motivou a equipe a apresentar o potencial existente naquele espaço.

Só que a gente percebeu que poucos abriam os livros, eles não tinham essa educação mesmo de leitura literária, de ter interesse, era mais atividade didática, lição de casa [...] a gente começou a interagir: olha você conhece esse livro, essa história. E aí um dia eles começaram a ter mais acesso, a entender melhor o quê que era, eles não entendiam nem assim: ah, eu posso levar pra casa? [...] não tinha uma apropriação do espaço e do acervo físico que é público. (Rejane Pereira Santos).

A entrevistada refere-se à sua preocupação em divulgar o acervo de livros – o que aproximaria a biblioteca do paradigma da difusão. A mediadora, ainda que considere as diferentes manifestações da literatura, já que inclui histórias de tradição oral, parece distingui-las, talvez em grau de importância, das histórias escritas.

aí eu comecei a contar histórias [...] a turminha que ouviu a história, alguns alunos, não todos, começaram a frequentar diariamente e pedir histórias e aí eu contava sempre que eles pediam eu contava. Mas aí eu comecei a colocar algumas regras. Olha, gente, não vai dar pra contar história todo dia, vocês também têm que ler [...] eu tenho que incentivar o hábito, o interesse deles também de conhecerem as histórias (referindo-se a histórias escritas) Alguns não sabiam ler, outros estavam lendo um pouco, outros já liam bem, porque eram muitas crianças de faixas etárias diferentes [...] a gente começou a fazer uma roda de leitura e eu falava assim: só três vezes na semana eu vou contar história e aí nas outras a gente vai ler alguma coisa, vocês vão escolher um livro da mesa e a gente vai ler e foi assim. (Rejane Pereira Santos).

Parece haver, ainda, a visão da literatura, consolidada em formato de livro, como objeto cultural a ser preservado e difundido no espaço da biblioteca e os

demais formatos seriam “menos importantes”. Porém, lembramos que Candido (2004), não à toa, incluiu as formas populares em sua descrição da literatura, ou seja, colocou lado a lado o patrimônio cultural que circula nas classes populares de nossa sociedade e os bens culturais preservados nas bibliotecas. Tais manifestações populares, ao serem incorporadas durante os debates nos clubes de leitura ou em saraus, entre outras propostas de mediação de leitura, abrem espaço para o reconhecimento, a legitimação, o direito de entrada da cultura popular nas bibliotecas, tradicionalmente reduto da cultura letrada cultivada pelas elites intelectuais e sociais.

A biblioteca é vista por alguns entrevistados como espaço privilegiado para a formação do leitor literário, principalmente quando ainda crianças. Estas começariam sendo ouvintes até constituírem-se como leitores autônomos de obras escritas. A literatura de tradição oral serviu como primeira aproximação entre mediadora e o grupo, para aos poucos chegar à leitura de textos escritos e à proposta de criação de um clube de leitura. A bibliotecária, lembrando a diferenciação que faz Cosson (2021) dos tipos de práticas – do conhecer, do criar e do compartilhar – especifica atividades como *contação de histórias* (em que apenas ouvem histórias lidas ou contadas), *rodas de leitura* (em que leem juntos) e *clubes de leitura* (em que se forma um grupo fixo e são desenvolvidas diferentes atividades, tendo como diferencial a constância da participação no grupo). Essas propostas parecem estar em uma gradação de complexidade em que primeiro as crianças são ouvintes, depois passam a opinar sobre as histórias até, por fim, serem produtoras, por exemplo, de uma leitura dramática ou encenação teatral, a partir das leituras feitas em grupo.

O clube de leitura, para Santos, seria uma forma de apropriação do espaço da biblioteca que passa a ser vista não só pelo olhar do bibliotecário como um espaço de criação, mas também daquele que vivencia uma experiência de leitura em seu espaço:

Eu acho que toda biblioteca devia ter um clube, principalmente nessas que a gente trabalhou porque a biblioteca ganha uma identidade na escola com um clube de leitura. A gente vai se desenvolvendo através do olhar das crianças. [...] Por exemplo, por mais que você conte uma história, que você faça uma intervenção de mediação, uma leitura, esse é o nosso olhar [...] eu estou demonstrando a biblioteca é assim [...] quando você tem um clube que você leva as crianças para a biblioteca, as crianças têm uma vivência lá na biblioteca e elas levam essa vivência para a sala de aula ou para a casa delas ou para um amiguinho, é a visão delas, é o olhar delas, o olhar das

crianças através do clube de leitura para a biblioteca [...] é o jeito que elas vão contar da experiência delas. (Rejane Pereira Santos).

Outra visão de biblioteca surge na fala de Araújo, ao tratar da diferenciação entre encontros presenciais e virtuais. A ida à biblioteca permitiria aos leitores sair do ambiente doméstico e encontrar um refúgio onde se misturam silêncio e possibilidade de “*calma para discutir*”:

Eu sei que a biblioteca é esse refúgio para muitas pessoas, esse espaço de aconchego, de acolhimento, de silêncio. Vários já comentaram comigo que o ambiente de trabalho deles é muito barulhento, talvez o da casa também seja e que poder dar uma escapada da rotina doméstica e do trabalho para ir para a biblioteca talvez seja um refúgio [...]. Esse ambiente de silêncio e de calma que a biblioteca promove e o clube de leitura em que você pode encontrar esse ambiente de silêncio e de calma para discutir literatura pode ser atraente para muitas pessoas. (Beatriz Cristiane de Araújo).

Outro aspecto a considerar, mencionado por Oliveira, que trabalha numa biblioteca especializada, como a do Metrô de São Paulo, é a de que o clube de leitura tem permitido superar a ideia da biblioteca como instituição cultural passiva, que aguarda usuários, para uma posição ativa, que promove encontros entre grupos de leitores, permitindo que se expressem, que se comuniquem, que se constituam como produtores culturais. Para a mediadora, o clube de leitura traria a “vantagem” de incentivar visitas à biblioteca, a “*experimentação de projetos com a participação direta dos usuários*”, e não somente os serviços de empréstimo e consulta, ou seja, passaria da distribuição do acervo para a promoção do debate sobre o acervo, ainda que não do acervo técnico-especializado:

A gente propor um clube de leitura, ainda que o acervo seja especializado e a gente usar o acervo cultural para propor uma atividade é chamar as pessoas para vir participar e atuar na biblioteca, no mínimo usar o serviço cultural. A partir do momento que as pessoas estão ali, conhecem o acervo [...] Nesse tempo a gente entendeu que o clube de leitura não tem muitas pessoas mesmo. Não tem vinte, trinta. Dez é um número que você está no lucro. [...] Eu acho que o lucro do clube acaba sendo a constância, a partir do momento que as pessoas se tornam sócias do clube - estou usando analogia dos clubes esportivos - a partir do momento que as pessoas se tornam sócias, isso faz o clube ser uma iniciativa bem sucedida. (Juliana Venancio de Oliveira).

Por fim, mencionamos que podemos depreender do material analisado a visão de biblioteca como local de aprendizagens diversas, de educação e cultura, sem, todavia, os trâmites impostos pela educação formal ou escolar, como leituras obrigatórias, avaliações, provas etc. No projeto do Clube de Leitura da Biblioteca

Neli Siqueira apresenta-se a biblioteca “como ferramenta para edificação de um bom clima organizacional; espaço positivo, no qual as pessoas **se sintam à vontade para aprender**” (PROJETO..., 2019, grifo nosso). Tal possibilidade de aprendizagem não seria apenas para os frequentadores, mas também para os mediadores, como veremos no tópico sobre sua atuação.

Caberia lembrar também que, em um contexto empresarial, o uso da biblioteca necessita de justificativas que mostrem os “ganhos” para que a companhia invista em seus projetos, como o desenvolvimento de habilidades técnicas e comportamentais, a prática de diferentes formas de comunicação, o desenvolvimento de competências leitoras, o baixo custo, a possibilidade de se destacar em prêmios públicos de incentivo à leitura (PROJETO..., 2019). Tais resultados nem sempre poderão ser medidos dado que as “vantagens” da relação com a literatura são de outra ordem.

A vida curta de projetos como o clube de leitura e a evasão dos participantes, por exemplo, aparecem na fala dos entrevistados, porém sem, ainda, o questionamento de como essa prática poderia se consolidar e se manter ao longo do tempo. No caso do Clube do livro do IFPI, é uma prática com prazo determinado, o mesmo ocorreu com o Clube de Leitura Mirim, da Biblioteca Rubem Braga, que durou somente enquanto se deu a breve parceria entre bibliotecária e algumas professoras. O vínculo dessa prática a outras atividades das bibliotecas, bem como o estabelecimento de critérios e objetivos claros para a sua realização poderiam contribuir para a sua solidificação. As diretrizes estabelecidas em um documento podem ser a tentativa de dar visibilidade e integrar o clube de leitura a outros projetos da biblioteca e/ou da instituição, determinando, de certa forma, sua continuidade. Esse registro, entretanto, não poderia servir para o enrijecimento das práticas, dado que, como vimos, necessitam ser repensadas segundo as avaliações dos participantes e dos mediadores.

De outro modo, cabe apontar que notamos que as práticas de leitura em bibliotecas, e em especial os clubes de leitura, parecem não estar integrados a um projeto maior de formação de leitores e de mediação de leitura, nem estabelecidos em uma política cultural, sendo descontinuados com frequência por dependerem mais das iniciativas de seus mediadores. Em outras palavras, mais que uma “cultura”, os clubes são ainda iniciativas casuais, voluntaristas, despregadas de políticas institucionais e culturais abrangentes, que caracterizariam práticas

bibliotecárias consolidadas e conectadas a outras práticas relacionadas à constituição de laços duradouros e consistentes entre as bibliotecas e a cultura literária, em seu todo.

6.3 Visões de leitura e de literatura

Destacou-se nas entrevistas a visão de leitura silenciosa como ato solitário e, de outro lado, o clube de leitura como oportunidade de trocas de experiências leitoras e participação em uma comunidade de leitores – que determinaria os usos legítimos do livro, o que ler e como ler (CHARTIER, 1998). Uma das entrevistadas, por exemplo, enfatiza a socialização da leitura ou interlocução entre os participantes como argumento para despertar o interesse das crianças a participarem da atividade:

Que tal a gente fazer um clube de leitura? Vocês vêm aqui, a gente escolhe um conto e a gente comenta o que a gente acha daquele conto, porque eles nem sabiam o que era clube, aí eu expliquei porque a leitura [...] é muito solitária, o ato de ler, mas quando você lê um livro e você comenta ou um conto que você comenta com as outras pessoas, aí você socializa, aí fica mais legal e eles ficaram muito ansiosos, interessados e queriam dar opinião. (Rejane Pereira Santos).

Essa visão de leitura como ato solitário aparece também na fala de Virginio: “a leitura às vezes é um processo muito solitário e quando a gente encontra alguém que queira discutir sobre aquilo que a gente leu, acaba se tornando uma coisa mais interessante” e, ainda, “na leitura em casa ou na leitura mais solitária que a gente faz, a gente não tem essa possibilidade de discutir, a gente lê um livro, gostou e às vezes ficou por isso mesmo”.

O clube de leitura seria, assim, uma forma de expandir, ampliar, duplicar os sentidos dos textos por meio da comunicação, do compartilhamento e da escuta. Tais trocas e novos achados podem ocorrer, dependendo, especialmente, da condução do mediador. Oliveira, por exemplo, destaca em sua fala que o mediador deveria falar menos durante os encontros e organizar as falas dos participantes, trazendo tópicos possíveis para discussão suscitados pela leitura, incentivando a mudança de tema quando algum se esgota.

Essa postura atenta do mediador, não somente para as falas, mas também para os gestos e olhares, pode ser importante para garantir participações efetivas e para não se perder de vista a literatura como centro do círculo. Acreditamos que, se

por um lado há nos clubes de leitura a liberdade para opinar e certa recusa por seguir os ditames da educação formal, dando ênfase às diferentes perspectivas sobre os textos, por outro, se houver apenas a intenção de promover a comunicação entre os participantes, independentemente do conteúdo de suas falas e selecionar “qualquer livro porque bastaria ler”, pode perder-se o potencial de experiência estética própria da linguagem literária, ou seja, a literatura seria apenas um instrumento, um disparador para as conversas ou para outros fins.

Em tais situações, a ação do mediador poderia contribuir para que os leitores compreendam as especificidades da leitura literária, o trabalho diferenciado do autor com a linguagem, a dimensão imaginária. A noção de zona proximal formulada por Vigotski (1998) é parte importante, integrante dos processos de mediação cultural, como denotam relatos aqui referidos. Foi, por exemplo, a experiência pessoal do criador do Clube de livro da Casa de Leitura, do IFPI, o professor Gomes Júnior, que abriu o caminho para as experiências com a literatura pudessem se alargar e permitissem a jovens e adultos da comunidade escolar e de fora da comunidade voos de imaginação, de participação cultural, de socialização que não existiriam sem a proposta por ele lançada. Os clubes podem, em resumo, abrir portas para experiências, aprendizagens que dão sustentação aos atos de leitura literária e não literária, abrindo leques em diferentes direções, seja de silêncio e recolhimento, seja de compartilhamento e identidade social e grupal.

Em alguns contextos, como os das bibliotecas dos CEUs, aparece com maior clareza a preocupação com a formação dos leitores, via clubes de leitura, sejam seus participantes crianças, adolescentes ou adultos. Tal preocupação pedagógica remonta, conforme Richter (1977), às origens da leitura pública, dos serões familiares, das aprendizagens interpares, deixando clara a dimensão educativa dos clubes de leitura, mesmo se desvinculados dos preceitos utilitaristas que orientam outras modalidades de leitura individual ou coletiva. De interesse notar que, conforme depoimento por nós coletado, o interesse pela participação nas atividades do clube de leitura de uma das bibliotecas tenha sido despertado por divulgação boca a boca. Talvez não seja exagero aventar a hipótese de que a atividade tem potencial para ganhar raiz e identificação com a comunidade, superando fratura história existente entre escrita literária ou não e sociedade brasileira, conforme indica Perrotti (2021). Nesse sentido, seria importante investigar com os leitores, em trabalhos posteriores, até que ponto tal observação pode ser ou não confirmada,

pois estaria aí, se confirmado, um caminho importante para problemas educacionais e culturais do país, relativos à cultura letrada em seu todo.

Com relação à lista de livros pré-definida pelo mediador (ou curador) do clube de leitura, podemos, por um lado, avaliar como uma tendência a conduzir os leitores a somente determinadas obras, ou seja, uma imposição e não uma orientação de leituras. Ainda que tenham sido selecionados textos pensados como adequados para um público específico, essa determinação poderia não dar espaço para que os leitores negociem a seleção dos títulos com os demais leitores e com o mediador. Por outro lado, é possível também que o grupo ainda não tenha repertório suficiente para opinar. Nesse caso, caberia criar oportunidades de apresentar o patrimônio cultural ali presente, em diálogo, todavia, com a cultura do próprio grupo, com o patrimônio de que seus membros são portadores.

Em outras palavras, as estratégias escolhidas pelos mediadores podem vincular essa prática de escolha das obras, tanto a práticas de difusão, como ou de mediação cultural, dependendo dos modos como ela é feita, desenvolvida, durante a reunião. Poderíamos pensar que estamos em um momento de transição paradigmática, em que tanto mediadores se dão conta das limitações da difusão quanto leitores reagem de forma não passiva, indicando, assim, necessidade de mudanças da condução do grupo.

O relato sobre o Clube do Livro do IFPI apresentou uma questão metodológica importante: todas as sessões dos clubes de leitura necessitam ser organizadas a partir da leitura dos mesmos títulos por todos? Seria metodologicamente eficaz organizar reuniões temáticas? Diante da dificuldade de um mesmo título para cada membro do grupo, optou-se no IFPI por reuniões temáticas, ressaltando-se que o clube reunia leitores que já tinham autonomia de leitura e que os objetivos ultrapassavam o interesse focado na história do livro:

O nosso objetivo não era contar a história do livro [...] acho que o que era mais interessante nos encontros era a possibilidade deles falarem o que eles pensavam sobre aquilo. [...] Elas acabavam tanto discutindo o conflito central do livro e também podiam fazer inferências, relacionar isso à vida. Não era simplesmente falar aconteceu isso [...] as discussões eram mais interessantes quando eles colocavam a opinião deles. (Andreina Alves de Sousa Virginio).

Apesar das interpretações poderem ser “livres”, como objetivam os organizadores dos clubes de leituras entrevistados, Gomes Júnior citou o exemplo

de um grupo, cuja temática eram romances, em que o grupo passou a discutir se o livro *Memórias de minhas putas tristes*, de Gabriel García Márquez, poderia ou não ser considerado um romance. Ou seja, os participantes procuraram situar a leitura em uma classe de escrita normatizadora. Outro exemplo foi o debate sobre se o livro *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, era ou não era literatura. Entretanto, para o professor-mediador não havia interesse em fazer esse tipo de classificação. Para ele, no clube não seria necessário enquadrar as obras nos critérios da crítica literária.

Já segundo Oliveira, o debate entre os participantes algumas vezes “*foge do livro, do livro no sentido da narrativa, mas não do assunto. A ideia do encontro é justamente essa, que seja um espaço livre de troca de ideias a respeito de um assunto*”. Esse “desvio” não é visto pela mediadora como algo negativo. Ela citou, por exemplo, que o primeiro livro que leram para o clube não agradou à maioria dos participantes. Apesar, então, de haver uma seleção fixa dos livros a serem lidos ao longo de um ano pelo grupo, nota-se que não houve dirigismo na leitura que se fez deles, tanto que a avaliação negativa da obra levou a um debate que não se limitou a “*gostei*” ou “*não gostei*”. Segundo a entrevistada, ao contrário, os participantes argumentaram sobre suas impressões e esse encontro inaugural serviu para mostrar que aquele era um espaço também para dizer “*não*” porque o clube de leitura:

Não tem uma abordagem de convencimento. A gente não quer sair com uma ideia final, coletiva e igual pra todo mundo sobre o livro. Não, a gente quer falar. Fulano teve tal ideia, outro beltrano teve tal ideia. Poxa, eu olhei por esse aspecto, mas o aspecto que você me trouxe me abriu para outra perspectiva sobre a narrativa ou sobre um personagem. (Juliana Venancio de Oliveira).

Cada participante, portanto, ao colaborar com suas experiências, traz aspectos não pensados por outro leitor e essa seria a parte mais rica do encontro, especialmente considerada a polissemia das obras literárias. Como vimos com Oberg (2007), a linguagem literária não almeja a univocidade, é própria dela o convite à liberdade e às diferentes interpretações.

Nesse sentido, levar adiante projetos como o dos clubes de leitura em bibliotecas, realizando-os segundo critérios que considerem o tempo e o espaço para mediações especificamente pensadas para as obras literárias, poderia ser contribuição importante para a experiência da fruição literária.

Gomes Júnior, em artigo sobre o clube de leitura, distingue-o do ensino tradicional de literatura nos seguintes termos:

O clube de leitura constitui uma ferramenta capaz de fomentar nos participantes a leitura e o debate de assuntos relacionados com a literatura, possibilitando respostas pessoais aliadas aos conhecimentos informais dos mesmos. Esta filosofia de **promoção leitora, mais flexível e passível de adaptação aos interesses e motivações dos alunos** que os modelos mais tradicionais, em particular daqueles em que o professor trabalhava com os alunos uma seleção de textos e orientava toda a aula, **não concedendo autonomia aos alunos para explorarem o texto e exporem sua própria opinião**. (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 4, grifos nossos).

No clube de leitura, concebido como instância aberta à criação e à invenção, haveria a liberdade de opinar sobre suas leituras sem avaliações para notas, promoções ou reprovações. No entanto, Araújo menciona que durante o projeto por ela realizado, houve por parte de algumas professoras parceiras a expectativa de um “*produto final*” do clube de leitura. A pergunta a surpreendeu porque não havia previsto a execução de uma tarefa quando terminassem os encontros e tal proposta lhe parecia uma forma de aproximar o clube de leitura de uma atividade escolar, em que sua figura de mediadora poderia se confundir com a figura da professora:

O objetivo do clube de leitura mirim também era incentivar a leitura, o debate, que a leitura fosse mais socializada entre as crianças, não ficasse só nessa coisa assim tão dentro da sala de aula, que as crianças conversassem sobre a leitura, que elas tivessem esse prazer, esse gosto por ler. Quando eu fiz o clube de leitura mirim foi isso, foi que a leitura debatida não só na sala de aula, mas também fora da escola, levasse as crianças a imaginar, a sonhar, queria que as crianças sonhassem com mundos melhores, com coisas diferentes. [...] Eu quero que elas conversem sobre livros nos corredores das escolas, que esse seja um assunto para elas debaterem, que elas façam os clubinhos de leitura delas [...]

Uma coisa que eu senti bastante diferença [...] que saiu do método, é que eu tinha a sala inteira pra dar conta e não necessariamente todos ali estavam interessados, aquele momento de leitura para eles era só mais uma aula, no caso, eu me aproximaria mais da figura da professora, que é uma coisa que eu me distanciava no círculo de leitura. Eu acho que aquele momento mágico, aquela coisa da leitura por fruição, da não escolarização da leitura, vinha mais fácil com esse método [...] os participantes já vinham assim eu estou fora da sala de aula. (Beatriz Cristiane de Araújo).

O ato de denominar como “clube de leitura” esse projeto em parceria com as professoras da EMEF, ainda que possamos discutir se seria de fato um clube ou simplesmente mais uma atividade de leitura, conforme as características elencadas pela própria entrevistada (pequenos grupos e participação espontânea), parece trazer em si a busca de uma diferenciação com as práticas em sala de aula, reafirmando a visão que se tem de leitura literária como parte de disciplina formal de

língua e literatura nas escolas, como visto na parte teórica deste trabalho. Ao propor tais atividades haveria uma busca de “desescolarização” da leitura:

Eu acho que essa escolarização da leitura que a escola propõe é até desestimulante [...] ter que chegar a este lugar, a este produto final. [...] Dostoiévski que eu li na minha adolescência eu levo para a minha vida inteira. Não havia um produto final [...]. Para mim foi uma surpresa o pedido de um produto final. [...]. Se eu for fazer uma nova proposta eu vou ter que pensar nisso já que é uma necessidade delas [as professoras] ou mudar a visão delas do que poderia ser um produto final. (Beatriz Cristiane de Araújo).

O “*produto final*”, por outro lado, pode não ser algo relacionado à avaliação. Santos, por exemplo, menciona que a motivação de algumas crianças em participar do grupo vinha justamente da possibilidade de fazer apresentações:

O segundo motivo foram as apresentações porque quando a gente começou a ler, algumas crianças “oh, tia, mas a gente podia ler para os pequenos” porque aí eu já comecei a contar histórias na EMEI, eles queriam ler para os pequenos, aí eu falei ah não, gente, tem que ser uma narrativa dramática porque só ler eles podem ficar cansados e tem que ser texto curto e aí a gente começou a ler aquele livro O diário de Julieta [...] e as crianças se interessaram em fazer uma apresentação pra EMEI. No final, ficou tão legal que a gente nem apresentou para a EMEI porque maior do que eu queria [...] a gente apresentou para as salas deles mesmos. (Rejane Pereira Santos).

Já o Clube do Livro, do IFPI, por se tratar de um curso extracurricular, tem a proposta de escrita de uma resenha, algo “*mais livre*” e “*mais simples*” do que se faz para uma avaliação escolar. Apesar de se tratar de um pré-requisito para que o participante receba um certificado, a resenha seria uma oportunidade de expressar opiniões acerca das leituras realizadas, além dos debates durante os encontros, como avaliam os entrevistados. Seria interessante, em momento posterior, avaliar se os participantes dos clubes apresentam efetivamente as mesmas opiniões que os mediadores. Isto, todavia, seria matéria de outro trabalho, centrado na recepção e não na mediação da leitura literária, como este se propõe.

A organização física dos participantes em círculos seria outra tentativa de criar um clima distinto das práticas de leitura escolares, como podemos depreender das entrevistas. Ainda que seja possível dispor os alunos assim em salas de aula, o círculo funcionaria para o clube de leitura como uma roda de amigos que se reúnem para conversar, bater papo, distanciando-se da imagem que temos de uma sala de aula tradicional, em geral, com carteiras enfileiradas para manter a disciplina. Formar

um círculo vem do desejo de que todos se vejam, se comuniquem, emitam opiniões, como mencionou Araújo.

Com relação ao espaço, vale destacar que a Casa da Leitura foi escolhida para sediar os encontros do Clube do Livro justamente para que os alunos desvinculassem essa atividade das obrigações da sala de aula. O professor Gomes Júnior declarou, ainda, que se não fosse possível realizar os encontros ali, seriam realizados no pátio ou em espaço aberto, mas não na sala de aula:

A gente queria não fazer com que o aluno pensasse que aquilo estava envolvido com a escola, com o trabalho escolar, com a academia. A gente queria um espaço separado. Se não fosse na Casa da Leitura, seria ou no pátio ou um lugar aberto, mas que não fosse numa sala de aula porque aquela formatação da sala de aula, quando a pessoa entra, já dá aquela sensação de que vai fazer alguma coisa da escola. (José de Sousa Gomes Júnior).

A questão do tempo para a leitura também é relevante nas falas dos entrevistados. Nas diretrizes de seleção dos livros para o clube de leitura da Biblioteca Neli Siqueira já estavam previstos textos considerados curtos: “livros de diferentes gêneros em torno de 200 páginas para serem lidos durante o mês com temas variados” (PROJETO..., 2019). Em sua fala, Oliveira pontua: “*pensamos em leituras rápidas, que fosse um livro por mês*”. A bibliotecária menciona que a velocidade de leitura é particular de cada indivíduo, por isso escolheram livros “*que não tomassem muito tempo pra ler*”, para que os participantes conseguissem ler em um mês.

Já Araújo, por exemplo, supondo que a leitura prévia pudesse ser um empecilho para a participação nos clubes de leitura, não colocou isto como um pré-requisito. A leitura de textos curtos era feita durante os encontros. Tal alternativa, além de ter relação com a falta de tempo mencionada, poderia ser também uma preocupação em incluir os não leitores ou os leitores ainda em formação. Na mesma direção, Santos, por também trabalhar com crianças e não ter alcançado fazê-las ler em casa com antecedência, opta pela leitura em conjunto:

o que mais funcionava era a gente ler na hora mesmo que eles levassem para casa quando a gente escolhia uma história [...] eu não consegui, por exemplo, com os alunos desenvolver um clube mesmo de leitura em casa e discussão lá na hora [...] A gente namorava o texto, a gente lia e tentava entender o texto, tanto que eu fazia cada um ler uma parte. (Rejane Pereira Santos)

Por fim, a visão de leitura de obras de ficção parece relacionar-se a uma possibilidade de encontro consigo mesmo (“vivência de emoções e o exercício da imaginação por meio da leitura”), além de “ampliação da criatividade e do senso crítico”, como aparecem nas “vantagens para os metroviários”. Mas pode, também, relacionar-se a conhecimentos “úteis” para a empresa como “ampliação de vocabulário”, além de estímulo ao “desenvolvimento das competências intelectuais dos empregados, e provoca novas ideias e soluções para problemas diários” (PROJETO..., 2019).

6.4 Atuação do mediador em clubes de leitura

Com relação à atuação dos mediadores, destacou-se, primeiramente, dentre os clubes estudados, a ideia de horizontalidade comunicacional e cultural dos participantes. De interesse notar a fala de Gomes Júnior, nesse sentido: como professor da área de exatas, define sua atuação de mediador de um clube de leitura como totalmente diferente do modelo comunicacional e cultural de suas aulas. Na entrevista comentou que, por não ser uma aula, se sentiu mais à vontade para trocar ideias com os demais leitores, ou seja, tanto esse entrevistado como as demais revelam o desejo de criar espaços de diálogo. Caberia investigar se, de fato, tais intenções se efetivam no decorrer dos encontros.

Todavia, apesar de defenderem um modelo horizontal, Gomes Júnior e Santos (2019) avaliam que

Em um clube de leitura, destaca-se ainda o papel do mediador, que deve mediar de modo sistemático e consciente sua atividade, além de estimular a comunicação entre os pares, assegurando não só a valorização das atividades verbais dos alunos como também colocando-os em situações de múltiplas aprendizagens, com vistas à aquisição de múltiplas competências. (GOMES JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 5).

Se por um lado o lugar do mediador é horizontal com relação aos demais, por outro, sua participação exige atuação diferenciada, sendo ele quem assegurará a troca de turnos das falas e a não monopolização da conversa por um só leitor. Sua ação necessitaria ser planejada segundo critérios definidos para a atividade e não ser decidida aleatoriamente sem intenções.

Virginio, ao ser perguntada sobre o papel do mediador em um clube de leitura, vai no mesmo sentido, ao citar texto de Homi Bhabha (1998), e usa a

metáfora da “ponte” para tratar da mediação. Segundo a entrevistada, o mediador é como uma ponte facilitadora de encontros horizontais. Ocupar um lugar diferenciado no grupo não seria colocar-se em uma posição superior, ao contrário, seria dar espaço para que os outros participantes do clube de leitura também medeissem. Dessa forma, haveria um processo de troca e respeito pela fala do outro. Interpelamos a entrevistada sobre a metáfora da “ponte”. Esta necessitaria dar segurança aos seus transeuntes, não poderia configurar-se como caminho estreito ou pedregoso, que mais assustaria do que daria passagem. Virgíno ressaltou, ainda, que o mediador não deve se colocar como “*dono da verdade*”, nem guiar as falas em uma direção pré-determinada. Sua postura deve dar segurança aos participantes para que a horizontalidade se afirme no grupo:

Na realidade, a gente era um mediador simbólico, mas eles estavam ali também mediando [...] eles não dependiam única e exclusivamente da gente. Eles também questionavam, eles também eram pontes. (Andreina Alves de Sousa Virgíno).

Na mesma linha, temos no projeto do Clube de Leitura do Metrô (PROJETO...,2019) o seguinte argumento para a atividade: “estimula o protagonismo em que todos possam liderar a discussão de um tópico, na alternância da mediação em diferentes momentos dos encontros”. Mesmo as crianças podem ser mediadoras de leitura:

Depois que eles entendem como funciona, como que é isso de ler e de pegar emprestado e devolver, esse encantamento, eles começam a criar repertório. [...] Eles vinham: ah, tia, me indica um livro, qual que eu posso ler e aí eles começaram entre eles trocar livros. (Rejane Pereira Santos).

Já para Araújo, o mediador precisa ter sensibilidade para lidar com as pessoas, além de conhecimentos de literatura:

Sensibilidade para lidar com as pessoas. Você está mediando leitura, mas você está falando (também) da vida das pessoas. Tem que ter uma sensibilidade para saber o momento de falar, para saber entender as emoções das pessoas que estão postas ali no grupo. (Beatriz Cristiane de Araújo).

A bibliotecária conta que, nessa troca de experiências de leitura, o mediador deve estar aberto a ouvir e a aprender, ou seja, o modelo de transmissão unilateral é superado pelo diálogo:

Quando você vai ser mediador de leitura é sempre bom estar aberto para esse diálogo, você também vai ouvir alguma coisa ali que vai te transformar

porque nunca você pode ir com essa mentalidade fechada de que você é o dono de uma história [...] mesmo que você vai mediar um grupo com criança ou com uma história que você já leu várias vezes, sempre você tem que ir preparado para você mudar seu olhar sobre aquilo porque você vai conhecer a história sob a perspectiva de outras pessoas, sempre há uma nova leitura. (Beatriz Cristiane de Araújo).

Mesmo mediando um grupo de crianças, Araújo ressalta que aprende com elas:

*Teve um menino que me impressionou muito quando falou dos três porquinhos [...] ele falou: eu gosto da história dos três porquinhos porque nessa história eu percebo que a gente sempre pode melhorar. Aí eu fiquei assim (faz expressão de surpresa com o rosto). Eu nunca pensei nessa história dos três porquinhos desse jeito, as casinhas vão melhorando e você sempre pode melhorar [...] Aquele menino me comoveu muito naquele dia. Eu penso nessa resenha até hoje. Quando falam que os contos de fadas têm as coisas guardadas neles, cada um tira uma coisa ali pra si, essa para mim foi a melhor e foi uma experiência legal pra mim também no grupo, **eu falei pra ele: se você nunca tivesse apresentado essa história com seu olhar eu jamais teria pensado nela desse jeito** (Beatriz Cristiane de Araújo, grifos nossos).*

A questão da seleção para Araújo se relaciona também ao fato de o mediador se sentir à vontade para mediar:

Textos que eu conseguisse mediar, que eu já tivesse tido um contato antes, que tivesse chamado à atenção e também um pouco do que eu achasse que ia agradar o público ou que tivesse a ver com o tema, por exemplo, então agora no agosto indígena eu coloquei um texto do Daniel Munduruku. [...] as três opções que eu dou, são três textos que eu gosto e que eu acho que sou capaz de mediar. (Beatriz Cristiane de Araújo).

Com relação, ainda, à seleção dos textos, Oliveira comenta que, no primeiro ano do clube de leitura, os livros escolhidos eram “densos, ainda que curtos” e “monotemáticos”, possuindo uma “carga psicológica muito pesada” como, por exemplo, o livro *Enclausurado*, de Ian McEwan⁷⁸. A equipe reavaliou o projeto e propôs leituras mais diversificadas, sem perder o foco de “sair da casinha”, selecionadas a partir de sugestões da equipe e de participantes do clube e que se encaixassem nos critérios mencionados na descrição do clube de leitura. Ao escolherem um autor clássico, por exemplo, preferem um livro não tão conhecido. O

⁷⁸ Segundo a apresentação do livro pela editora Companhia das Letras, “O narrador deste livro é nada menos do que um feto. Enclausurado na barriga da mãe, ele escuta os planos da progenitora para, em conluio com seu amante - que é também tio do bebê -, assassinar o marido. Apesar do eco evidente nas tragédias de Shakespeare, este livro de McEwan é uma joia do humor e da narrativa fantástica. Em sua aparente simplicidade, *Enclausurado* é uma amostra sintética e divertida do impressionante domínio narrativo de McEwan, um dos maiores escritores da atualidade.” Conferir em: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=14200>. Acesso em: 18 abr. 2022.

público responde com avaliações como: “*eu gosto do clube do Metrô porque me provoca a ler livros que eu nunca leria por livre e espontânea vontade*” (Juliana Venancio de Oliveira).

A reavaliação da seleção dos livros após ouvir os participantes trouxe um novo olhar para que fossem contemplados outros interesses. Uma lista fechada para um ano, ainda que tenha sido elaborada a partir de estudo de usuários, pode correr o risco de não ser flexível e negociável ao longo do projeto mês a mês. No entanto, a proposta de diversificação dos títulos, escolhidos com critérios que constam no projeto do clube, demonstra o reconhecimento da diversidade cultural, a preocupação com a bibliodiversidade e com a não manutenção de um modelo cultural homogeneizador, ao incluir tanto escolhas do mediador, como dos leitores.

Ter uma seleção cuidadosa dos livros a serem adotados pelo clube de leitura, atentando para leituras de textos pouco conhecidos entremeados a outros mais conhecidos, segundo Oliveira, pode ser uma possível diferença entre um clube de leitura preocupado com “*sair da casinha*” e outros que não contam com uma curadoria especializada, com profissionais que, de certa maneira, foram tocados pela leitura literária. Sua fala, em certa medida lembra Petit (2013a, p. 161): “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor”.

No entanto, as afirmações dos entrevistados mostram que mais do que o gosto pela leitura literária, as práticas de leitura são frutos, também, de planejamento, de escuta contínua e possuem intencionalidades próprias. A curadoria do clube de leitura não seria o mesmo que a elaboração de uma lista de obras obrigatórias, iguais para todos os clubes, pois os títulos são pensados para um grupo específico.

Ao longo das entrevistas, notou-se que algumas dessas práticas são reproduções ou adaptações de experiências vividas pelos próprios mediadores. Araújo, quando adolescente, participou de círculos de leitura do Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, o que a influenciou a levar o projeto para a biblioteca do CEU. Seu desejo era incentivar as crianças a terem uma experiência parecida com a que ela teve, pois ao mencionar como aprender a gostar de ler, afirmou:

Eu aprendi a gostar de ler dessa forma: frequentando um clube de leitura. A leitura solitária é uma coisa muito diferente da leitura que é sociabilizada, discutida [...] Quando eu era adolescente, eu lia sozinha e aí eu tinha uma outra visão de quando eu ia para as rodas de leitura. [...] Quando eu discutia

eu entendia os livros de uma outra forma. [...] Cheguei a ler grandes obras: Guimarães Rosa, Dostoiévski. E eu fui entender essas obras ali no grupo. (Beatriz Cristiane de Araújo).

As práticas de mediação de leitura parecem guiadas mais pela intuição e sensibilidade dos mediadores do que baseadas em critérios explícitos e que estejam relacionados a um paradigma de biblioteca como o de mediação cultural, o qual abrangeria uma relação orgânica entre acervos, espaços, mobiliário, linguagens documentárias, práticas de gestão e de mediação, como vimos com Pieruccini (2004) ao descrever um ambiente informacional dialógico.

Por fim, a consolidação de um projeto/prática de leitura na biblioteca parece depender da iniciativa, disponibilidade, gosto pessoal de alguns mediadores, adaptações ao contexto e crença em sua importância, apesar das dificuldades encontradas e da falta, muitas vezes, de apoio institucional. Santos, por exemplo, menciona que se fosse esperar as condições ideais, não teria iniciado e mantido o clube de leitura ao longo dos anos. Por isso, define-o como um trabalho em progresso constante:

Pra mim clube de leitura era assim: você tem um grupo que gosta de um gênero literário ou de vários e aí troca figurinha, leem o mesmo livro e troca figurinha e isso que eu tinha na cabeça não funcionou. Então eu fui desconstruindo isso. [...]. E essas mudanças que eu fiz que fizeram a gente conseguir manter o clube porque se eu falasse assim não tem livro então não vai ter clube, aí ia morrer na praia. (Rejane Pereira Santos).

Apesar do reconhecimento da importância da flexibilização em função das condições do grupo, nas falas das duas bibliotecárias dos CEUs aparece o desejo de serem um exemplo e de, assim, constituírem-se em referência identitária:

que elas ficassem mais animadas pra leitura, que aquilo fosse um prazer pra elas como foi pra mim e para tantas outras crianças [...] queria ser essa pessoa que incentiva as crianças a debaterem leitura, conversar sobre livros [...] criassem seus clubinhos” (Beatriz Cristiane de Araújo).

Já Santos, ao falar do mediador de clubes de leitura afirma:

Ele [o mediador] tem que gostar do que ele faz, ele tem que gostar de literatura ou de leitura porque se não ele não consegue mediar de uma forma que vá ser apaixonante e inspire a outra pessoa a querer entrar nesse mundo da literatura, tem que ter alguma afinidade pelo menos com os livros [...] Porque o mediador na minha cabeça é aquele que te inspira a querer fazer, te inspira a querer ler, a querer ser alguém, tal profissão. (Rejane Pereira Santos).

6.5 Encontros presenciais versus encontros virtuais

Com o fechamento das instituições culturais e educacionais em março de 2020, as bibliotecas tiveram que se adaptar à nova realidade, oferecendo atividades virtuais para manter o contato com o público. Se alguns clubes de leitura foram mantidos em algumas instituições, outros foram criados sob a modalidade virtual, justamente pela possibilidade de adaptação às condições da pandemia e a relativa simplicidade de sua organização.

Todavia, apesar da suposta facilidade para se criar um clube de leitura virtual, Araújo comenta que há dificuldades técnicas como, por exemplo, o acesso e o uso de novas ferramentas. As gratuitas, por exemplo, muitas vezes, limitam o tempo de encontro. Por outro lado, ao considerar o clube de leitura algo intimista, a solução encontrada pela bibliotecária foi a realização de encontros virtuais no *Google Meet*, restritos, porém, aos inscritos e não transmitidos ao vivo como outras atividades das bibliotecas em geral.

Diferente da opção anterior, os organizadores do Clube do Livro do IFPI optaram por encontros via Instagram, justamente para ampliar o público que poderia não ser apenas da instituição e sim de qualquer lugar do país. Entretanto, a forma de organização do clube precisou mudar bastante: optaram por escolher o mesmo livro para todos os participantes e não um tema como anteriormente. Com as bibliotecas fechadas, foi necessário escolher, por exemplo, títulos em domínio público e disponíveis integralmente na internet.

Virginio e Gomes Júnior consideram que os encontros virtuais foram muito diferentes e que, apesar do número de participantes ser mantido, a interação com o público foi prejudicada, pois nos encontros presenciais era possível visualizar a reação de todos os participantes organizados em círculo. Por conta da avaliação negativa, a versão virtual não continuou em 2021.

Foi difícil, tanto é que esse ano de 2021 a gente não fez [...] Os encontros on line poderiam nos dar uma amplitude de público maior porque até os que não estavam inscritos poderiam assistir. Mas é tão diferente, a fisicalidade, o estar junto, eu acho que isso é insubstituível. Em termos de produtividade, de debate, de você olhar para o outro realmente, ver o outro com seu livrinho [...] o outro passando as páginas e lendo algum trecho do livro. [...] A gente não conseguia perceber o sentimento do outro, a surpresa do outro [...] o nosso corpo fala, então, na hora dos debates, não era só a fala da pessoa, a pessoa às vezes cruzava a perna, batia o pé e às vezes as mãos se movimentavam e a gente podia ver o outro num todo. (Andreina Alves de Sousa Virginio).

Oliveira também teve a mesma percepção: nos encontros virtuais há mais ouvintes, há a facilidade de não precisar se deslocar fisicamente. A bibliotecária comentou também que, com o trabalho remoto, cresceu o número de *lives*, reuniões, palestras sob o formato virtual e que o clube de leitura se diferenciava por não ter um aspecto profissional ou instrucional. Algumas pessoas passaram a participar, mesmo sem ter lido a obra do mês, para conhecer a sua história, para se informar, ou seja, para uma forma de participação como ouvinte. No entanto, na percepção da profissional, os encontros presenciais são mais dinâmicos, as pessoas colocam suas opiniões e trocam mais ideias do que nos encontros virtuais. Em outras palavras, a presença física, a corporalidade parece intervir como elemento comunicacional importante na criação de vínculos socioculturais.

O surgimento ou aperfeiçoamento desse formato, durante o período pandêmico, nos leva a questionar como modular a mediação da leitura literária nesse novo contexto. A relação entre instituições culturais e educacionais com seus públicos está se readaptando e se reajustando e talvez não haja ainda respostas sobre como conduzir as práticas, nem sobre um formato visto como ideal. Há necessidades que não se resumem em saber utilizar as ferramentas tecnológicas. O modo de interação entre participantes e destes com os mediadores está se reconfigurando. No caso de grupos infantis, pode haver também desafios ainda maiores que não se limitariam ao acesso à internet e aos aparelhos eletrônicos, dado que a interação com crianças demanda posturas diferentes da com adultos. Caberiam novas investigações centradas nessas questões que estão em plena mudança.

6.6 Clube de leitura como prática cultural dialógica

Na percepção dos mediadores dos clubes de leitura estudados, percebe-se claramente uma tendência à definição dos clubes de leitura como prática cultural dialógica, marcada pela horizontalidade nas relações com a leitura, seja ela literária ou não. Tal como observa Anne-Marie Chartier (2007), estamos diante de um "modelo bibliotecário" que valoriza a mediação cultural, diferentemente do "modelo escolar", que valoriza a transmissão.

Em tais circunstâncias, são ressaltadas a necessidade de espaços abertos à interlocução, que viabilizem conhecer o outro, bem como a criação de um ambiente informal que possibilite trocas simbólicas, sem o enquadramento da literatura nos ditames da crítica literária, comuns no ambiente de educação formal; a busca dos leitores pelo pertencimento a uma comunidade e pelo compartilhamento e a escuta, como categorias essenciais à expansão dos sentidos dos textos literários, que poderiam estar limitados na leitura solitária.

Todavia, esse modelo bibliotecário não se constitui em um todo orgânico, teoricamente estruturado, mas sobretudo em percepções pessoais, muitas vezes difusas, dependentes, portanto, mais da personalidade e das posições político culturais do mediador que de metodologias consolidadas, estruturadas e dotadas de coerência interna. Assim, repetem-se padrões aprendidos e cristalizados socialmente, sem atentar-se para as especificidades das relações entre biblioteca e literatura.

Em que pese tais considerações, o trabalho realizado pelos clubes de leitura estudados indica que estamos em um momento de transição que oscilaria entre práticas difusionistas e de mediação cultural, em que os mediadores começam a se dar conta de que seu trabalho vai além da disponibilização de recursos materiais de leitura, insuficientes no cenário brasileiro para a formação de leitores críticos. Em alguns contextos institucionais ainda seria necessário deixar claro que a relação com a literatura não passa pela ordem do utilitário, a expansão do conhecimento estaria mais relacionada ao sensível e à fruição da leitura. Vale lembrar, entretanto, que não se trata de defender a leitura relacionada a um hedonismo, alinhada com preceitos de consumo imediato.

Por outro lado, mostram que as bibliotecas podem assumir um papel importante não só de mobilização, mas de expansão cultural ao se tornarem espaços em que a literatura seja apreciada em sua diversidade, tanto as obras canônicas como as pouco conhecidas. Mas para que isso se efetive são necessárias estratégias de mediação cultural articuladas a um projeto com bases teóricas claras.

Os clubes de leitura, em conclusão, quando pautados por princípios de horizontalidade, de dialogia, apesar das oscilações paradigmáticas referidas, podem alcançar, em vários de seus aspectos constitutivos, possibilidades de contribuir para a autonomia dos leitores e seu protagonismo, além de serem espaços para a experiência estético-literária, tão incomuns no tempo acelerado de nossa era.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de um clube de leitura em bibliotecas, sejam públicas ou especializadas, na visão dos mediadores entrevistados, diferentemente do que o termo clube poderia indicar, não tem por objetivo reunir pessoas e isolá-las em pequenas ilhas, em que somente iguais poderiam ter o privilégio de participar. Não se trata de fenômeno como um clube que rivaliza com outros ou rechaça o diferente; ao contrário, a intenção predominante nos clubes de leitura investigados, tanto na pesquisa teórica quanto nas entrevistas, mesmo sendo formados por pessoas aparentemente de um grupo homogêneo (do mesmo gênero, da mesma faixa etária ou com interesses específicos), é ser um espaço de trocas entre os seus participantes, pois cada integrante, mesmo com características comuns aos demais, terá contribuições vindas de suas histórias de vida e cada um poderá partilhar experiências próprias a partir da vivência com os textos, os quais geralmente são selecionados por serem significativos tanto para os leitores quanto para os mediadores.

A própria literatura, poderíamos dizer, como centro da atividade, trará a diversidade, dado que sua linguagem não é unívoca e se abre a variadas interpretações, às vezes, inclusive, do mesmo leitor, em diferentes momentos, ou seja, a literatura traz em si a possibilidade de olhares distintos e pode levar a ir além de onde os pés pisam, ampliando e/ou modificando o alcance do olhar. A literatura, como arte e fenômeno humanizador, possui qualificações que outros textos não possuem. A fruição literária está relacionada ao caráter de gratuidade da arte, então nem sempre teremos como comprovar a “utilidade” de projetos como clubes de leitura em contextos em que se cobram retornos como a expansão de competências práticas, por meio de avaliações que deem conta de aprendizagens mecânicas, técnicas, exteriores.

A participação de sujeitos com experiências diversas pode enriquecer reuniões dos clubes de leitura. Daí o papel importante do mediador, por exemplo, ao trazer convidados externos para agregar experiências ou mesmo dar a conhecer outras leituras em diferentes formatos – vídeos, áudios, outros textos escritos ou pictóricos. Por isso, a convivência com o grupo não somente no momento dos encontros, mas entre os encontros, pode contribuir para que o mediador tenha ciência de seus interesses, dos conhecimentos prévios e de suas visões de mundo.

Durante nossa pesquisa, notamos que há variação nas nomenclaturas para definição de espaços de leitura e discussão de livros. Em síntese, podemos dizer que os clubes de leitura objetivam a socialidade entre os participantes em busca da fruição literária, a partir de aspectos relevantes de textos escolhidos previamente, reunindo um grupo fixo de pessoas em encontros sucessivos. Não se trata de um fórum de discussão contínuo de forma assíncrona, por exemplo, e sim de uma série de encontros síncronos, regulares, com temporalidade definida, em reuniões em que leitores opinam sobre determinada obra, com a participação de um mediador.

Os clubes de leitura estão comumente presentes em bibliotecas e em outros espaços diversos e um dado relevante foi sua expansão durante a pandemia da Covid-19, por conta do fechamento das instituições de educação e cultura. Talvez, o aumento no oferecimento desse tipo de atividade se dê pela aparente simplicidade de sua constituição, bastando ter pessoas interessadas em leitura, textos disponíveis e uma pessoa para organizar o evento.

Esses elementos, entretanto, podem ser vistos com cautela se o objetivo for constituir uma prática de mediação cultural afinada com conceitos e métodos abertos, dialógicos e situados além de preceitos que caracterizam a ordem cultural difusionista. Nesses termos, cada leitor seria uma pessoa com uma trajetória diferente dos demais leitores e o grupo acolheria sua experiência de leitura contribuindo para a ampliação de significados dos textos. Seria o espaço para trocas simbólicas entre leitores e destes com as obras, para a constituição do sentimento de pertencimento dado que, muitas vezes, o leitor encontra-se isolado em contextos em que a leitura não tem tanta visibilidade.

O mediador tem um papel importante no clube de leitura por ser o responsável por estratégias para estimular e acolher as falas, em que todos se sintam confortáveis, além de dividir com o grupo suas próprias experiências de leitura. Sua ação necessita ser planejada e ter em conta a sensibilidade de lidar com o texto literário e com grupos de pessoas. Quando pensamos que o mediador se colocará em uma posição horizontal no grupo, isso não significaria uma prática sem intencionalidades. Ao contrário, sua forma de agir ou selecionar os textos implica critérios específicos, segundo o objetivo a difusão ou a mediação cultural.

Conhecer os interlocutores pode levar o mediador a fazer escolhas mais acertadas, a selecionar textos e práticas mais adequados e a modificar as estratégias ao longo do projeto, se for necessário. Uma prática de mediação cultural

não se dá na rigidez e sim na flexibilidade da mudança, a partir das negociações, das contribuições de todos. O mediador seria parceiro para encontrar os textos com os demais, ainda que tenha maior experiência com a leitura literária, estaria aberto a caminhar lado a lado na ultrapassagem dos umbrais da leitura, considerando as histórias de vida dos mediandos e suas perspectivas.

A mediação do texto literário, como vimos, é diferente da mediação dos demais textos por abarcar aspectos que não são apenas de ordem cognitiva, mas também afetivos, sensoriais, emocionais e imaginativos. A criação de vínculos simbólicos e afetivos talvez não seja vista como uma possibilidade em contextos formais e científicos que possuem uma relação com o conhecimento mais “racional” e que não levaria em conta relações com a leitura que passam por critérios não acadêmicos.

A biblioteca, como sede dos clubes de leitura, não funciona como espaço neutro de encontro; ao contrário, é local de pausa para a leitura atenta, onde o tempo acelerado não predomina durante os encontros, para que o saber se relacione com o sabor do texto, considerando que a leitura literária é avessa à leitura dinâmica que tem como premissa o escaneamento dos textos para retirar o que ele apresentaria de mais importante. A leitura literária necessitaria do tempo da ruminação, do mastigar lento para que o sabor do texto seja apreciado.

O diferencial da biblioteca, segundo as intenções dos mediadores entrevistados, como instituição promotora de clubes de leitura concebidos na perspectiva do paradigma da mediação cultural, seria estar situada fora das coerções, das cobranças, dos deveres rígidos que, muitas vezes, macula a educação formal e, paradoxalmente, acaba afastando os leitores da substância do conhecimento, limitando-os a se relacionarem apenas com seus reduzidos aspectos procedimentais, utilitários, por mais importantes que estes possam ser. Não se trata de comparar de forma maniqueísta a educação formal (da escola, ligada ao dever) e a educação não-formal (da biblioteca, relacionada somente à liberdade) e negar a importância da transmissão cultural. Faltaria, na verdade, a articulação entre as duas instituições e seus objetivos.

A posição flexível, aberta, não significa, contudo, falta de planejamento e intencionalidades. Os objetivos e estratégias não são inflexíveis, obrigatórios, podem ser revisados pelas demandas dos grupos, suas expectativas e necessidades. Esse tipo de prática de leitura pode ser oferecida a leitores que mantenham ou que já não

tenham vínculos com a educação formal, mas que buscam usufruir de espaços em que a literatura circule como arte, expressão estética, espaço dos encontros e fuga que precisa de tempo e ambiência adequados, além de certa informalidade que convida as pessoas a se expressar.

A questão, por exemplo, de as reuniões dos clubes de leitura realizar-se em formato de círculo não é casual ou meramente funcional. É uma forma simbólica de mostrar a não hierarquia entre as pessoas. No entanto, ao mesmo tempo em que todos são colocados como “iguais” na roda, intenciona-se a aceitação de suas diferenças individuais.

A experiência literária não se satisfaz na experiência solitária com os signos. Em contextos como o brasileiro, com pouca tradição de leitura para a maioria de sua população, o clube de leitura ofereceria, portanto, a possibilidade de pertencimento a uma comunidade, momento não só de escuta do outro, mas também de escutar a si mesmo e de ser escutado pelo outro. Ao partilhar no clube revisa-se a própria relação com os textos a partir da manifestação verbal que se abre a possibilidades de dizer e de ouvir o outro, com o outro, ao mesmo tempo que rever e ser revisto em suas próprias considerações.

Se a vida não está baseada somente em critérios de utilidade, de provas de competências que desumanizariam as relações, e o conhecimento perpassa âmbitos que, muitas vezes, não são tangíveis, mas de outra ordem, intangível, a aprendizagem é também experiência estética que implica múltiplas, complexas dinâmicas dimensões do ser: sociais, cognitivas, afetivas, emotivas, culturais, espirituais.

Estamos, portanto, ratificando e relembando o que Antonio Candido (2004) expõe sobre a necessidade humana de ficção e fantasia, sendo uma de suas possibilidades a literatura. A biblioteca, pois, seria um espaço privilegiado para mediações culturais, sendo local não só de distribuição de acervo literário, mas local de estabelecimento de encontros, reflexões e fruições desses acervos, em conjunto com outros leitores, local de sociabilidade e conhecimentos criados e recriados com e pelos grupos. A apropriação e a fruição literária emergem da escuta, das relações interpessoais, dos textos e das memórias múltiplas estabelecidas nesse espaço.

Há circunstâncias e contextos, porém, que talvez impeçam que os projetos de clubes de leitura passem de um formato de difusão para o de mediação cultural. Em nossa sociedade, regida pelas regras do mercado e da acumulação do capital,

exige-se das instituições resultados, sejam eles financeiros ou não. Muitas vezes, espera-se uma resposta de valor imediato. Mas a busca de fruição literária pelos participantes de um clube de leitura não é mensurável dentro destes critérios. Os clubes de leitura podem não parecer significativos quando se buscam, por exemplo, estatísticas elevadas de uso das bibliotecas. Eles não atingem grandes públicos. Entretanto, é da natureza dessa prática que permita compartilhamento e escuta, qualidades difíceis de serem atingidas em um grande grupo, como enfatizaram os mediadores entrevistados.

Dado que nossa aproximação ao tema se deu por uma pesquisa exploratória, a qual abre caminhos para outros questionamentos, pensamos que há nos discursos investigados o desejo de que tal atividade seja dialógica, porém pode-se estar repetindo mais uma atitude procedimental, aprendida e reproduzida como uma receita, sem vínculos com um conceito de biblioteca como a do paradigma da biblioteca *forum* que destacamos na parte teórica dessa pesquisa. Estudos complementares poderiam dar luz à visão dos participantes dos clubes, com questionamentos sobre se essa prática conseguiria ampliar a presença da literatura em nossa sociedade; fazer sua relação ou comparação com outras práticas de circulação e produção literária em espaços informais e não institucionais como *saraus* e *slams* que ocorrem em bares e praças; refletir sobre em que medida os clubes de leitura criam vínculos com as bibliotecas e se seriam uma forma de os públicos se apropriarem de seus acervos.

O tempo acelerado é, pois, um desafio para as práticas de mediação de leitura literária. Essa condição se reflete nos projetos quando se limita o número de páginas a serem lidas, se distancia o intervalo entre os encontros e se define o tempo de forma inflexível a duração dos encontros. O momento das discussões, entretanto, talvez possa ser de desconexão com a agitação do mundo lá fora e de conexão entre os participantes e a literatura. A biblioteca, reunindo tais grupos, poderia ser palco, a nosso ver, de micro-revoluções, em que o tempo acelerado poderia ser pausado, a quantificação deixada em segundo plano e a profundidade das relações serem estabelecidas a partir da arte literária.

Pensar nos conceitos de leitura, literatura e leitura literária é importante para a definição dos objetivos de um clube de leitura e sua condução. Acreditamos ser importante ver a leitura como leitura não somente do texto escrito, mas também leitura do mundo, leituras como diálogo, o leitor visto como co-autor assim como o

mediador, esse terceiro, não neutro, que participa da significação e ressignificação dos textos. Por fim, a literatura vista de forma ampla em todas as suas modalidades, formatos e proveniências e o grupo visto como mediador.

Não cabe no modelo de mediação a fetichização da leitura. Se não basta ler qualquer livro, é improcedente, tampouco, estigmatizar aqueles não afeitos aos cânones. Entendida como direito, a literatura passa a incluir um vasto painel de manifestações e de possibilidades. Os clubes de leitura serão, assim, instâncias interculturais, constituídos a partir da diferença e não da homogeneização dos textos, dos leitores, da literatura e dos próprios clubes. Pensados, portanto, dentro do paradigma da mediação cultural, os clubes de leitura, tal como os estudados aqui, seriam oportunidade de formação de leitores em um ambiente de educação não-formal, as bibliotecas, tornadas espaços de resistência, criadoras de oportunidades de fruição literária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS*

ACUSAÇÃO de racismo faz autora tirar livro 'Peppa' de circulação. **G1**, Rio de Janeiro, 22 nov. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/acusacao-de-racismo-faz-autora-tirar-livro-peppa-de-circulacao.ghtml>. Acesso em: 19 dez. 2019.

ALBERTO, Armanda Álvaro. Pela criação de bibliotecas infantis. O Estado (Niterói), 06 abr. 1932, s.p. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. p. 132-134. (Coleção Educadores). Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205194. Acesso em: 13 abr. 2022.

ALBERTO, Armanda Álvaro. Leitura para adultos (o problema da biblioteca popular. *Jornal do Comércio*, 11 mar. 1934. Tese apresentada na VI Conferência Nacional de Educação. Fortaleza, 1934. s/p. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. p. 118-127. (Coleção Educadores). Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205194. Acesso em: 13 abr. 2022.

ALBERTO, Armanda Álvaro. Tese apresentada na 1ª Conferência Nacional de Educação, em 1927 (Publicada no livro organizado por Armanda Álvaro Alberto, em 1968, pp. 33-42). *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. p. 103-111. (Coleção Educadores). Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205194. Acesso em: 13 abr. 2022.

ALENCAR, Patrícia Vargas; AMARO, Vagner da Rosa. Mediação na biblioteca: perspectivas para as práticas de leitura literária. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: UFSC, 2019. GT 6: Informação, Educação e Trabalho. Disponível em: <https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/506/54>. Acesso em: 29 mar. 2022.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; BORTOLIN, Sueli. Mediação da informação e da leitura. *In*: SILVA, Terezinha Elisabeth da (org.) **Interdisciplinaridade e transversalidade em Ciência da Informação**. Recife: Néctar, 2008. p. 67-85.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Leitura, mediação e apropriação da informação. **INFOhome**, São Paulo, out. 2017. Espaço Ofaj: artigos e textos. Disponível em: https://ofaj.com.br/espacoofajs_conteudo.php?cod=12. Acesso em: 29 mar. 2022.

* De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 6023:2018).

ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen. Clubs de lectura: ¿Una práctica relevante hoy? **Información, Cultura y Sociedad**, Buenos Aires, n. 35, p. 91-106, dic. 2016. Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512>. Acesso em: 29 mar. 2022.

ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen; PASCUAL-DIEZ, Julián. Los clubes de lectura en el contexto de las bibliotecas públicas de España. Situación actual y perspectivas de futuro. **Investigación bibliotecológica**, Cidade do México, v. 32, n. 76, p. 13-27, jul./sep. 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2018000300013. Acesso em: 29 mar. 2022.

ALVES, Elisangela. Bibliodiversidade: por acervos mais plurais. **Blog A Taba**, São Paulo, 23 dez. 2020. Colunas. Disponível em: <https://blog.ataba.com.br/bibliodiversidade-acervos-plurais/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

ARANA PALACIOS, Jesús. Clubs de lectura: los clubes de lectura y las bibliotecas públicas. In: MILLÁN, José Antonio. (coord.). **La lectura en España: Informe 2017**. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2016. p. 141-153. Disponível em: <http://www.fge.es/lalectura/2017/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BACEGA, Débora Regina. **Através da TAG e o que Alice encontrou por lá: memória, comunicação e consumo em um clube de livros**. 2019. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo) – Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.espm.br/bitstream/tede/390/2/DEBORA%20REGINA%20BACEGA.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BALSAN, Silvana Ferreira de Souza. **Nas veredas da leitura: ações para a formação de leitores autônomos**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153068>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BARBALHO, Célia Regina Simonetti. Leituras espaciais: o sentido semiótico do edifício da biblioteca. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECOLOGIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Anais eletrônicos [...]**. Porto Alegre: Associação Rio Grandense de Bibliotecários, 2000, v. 1. Disponível em: <http://dici.ibict.br/archive/00000697/01/T037.pdf>. Acesso em: 26 set. 2011.

BARKER, Ronald E.; ESCARPIT, Robert. **Fome de ler**. Rio de Janeiro: FGV, 1975.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 114-119.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. 38. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BOHM, Verônica; MARANGONI, Marli Cristina Tasca. Círculo de leitura: resignificando experiências. **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 143-157, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/16567/14643>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BORGES, Rodolfo. Livros renascem com clubes de leitura e pequenas livrarias começam a tomar espaço das megastores. **El País**, São Paulo, cultura, 27 dez. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/cultura/2019-12-27/livros-renascem-com-clubes-de-leitura-e-pequenas-livrarias-comecam-a-tomar-espaco-das-megastores.html>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BORTOLIN, Sueli. **A leitura literária nas Bibliotecas Monteiro Lobato de São Paulo e Salvador**. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/93715>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BORTOLIN, Sueli; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Memória de uma bibliotecária-personagem e a mediação oral da literatura com adolescentes. *In*: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 4., 2011. Londrina. **Anais eletrônicos** [...]. Londrina: MPGI/Universidade Estadual de Londrina, 2011. p. 1-16. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2011/secin2011/paper/viewFile/32/6>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BORTOLIN, Sueli; SANTOS, Zineide Pereira dos. Clube de leitura na biblioteca escolar: manual de instruções. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 3, n. 1-2, p. 147-172, jan./dez. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/21012>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BOSI, Alfredo. Plural, mas não caótico. *In*: BOSI, Alfredo (org.). **Cultura brasileira: temas e situações**. São Paulo: Ática, 1987.

BOSI, Alfredo. Considerações sobre tempo e informação. *In*: Seminário “Internet, mente e sociedade”, 1., 1995, São Paulo. **Anais eletrônicos** [...]. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Disponível em: http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/bosiinternet.pdf/at_download/file. Acesso em: 29 mar. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 69-70.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. Resolução nº 07/2018. Aprova a Organização Didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) e Revoga a Resolução nº 040/2010. Disponível em: http://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/IFPI_organizacaoDidatica_2018.pdf. Acesso em: 09 jul. 2022.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso**: leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

CAETANO, Camilla Brittes. **Clube de leitura**: descubra como fazer, fazendo. Santa Maria, [s. n.], 2019.

CALAZANS, Amanda. Clube de leitura: Pandemia impulsiona o aumento de grupos que discutem literatura. **Estadão**, São Paulo, 19 ago. 2021. Cultura. Literatura. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,clube-de-leitura-pandemia-impulsiona-o-aumento-de-grupos-que-discutem-literatura,70003814961>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**, Campinas, p. 81-90, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CAPITANI, Lidia. 9 clubes de leitura online e gratuitos para participar: são clubes de leitura de cordel, infanto-juvenil, para idosos, adultos, só de autoras mulheres e muito mais. **Guia da Semana**, São Paulo, 11 set. 2020. Disponível em: <https://www.guiadasemana.com.br/literatura/noticia/clubes-de-leitura-online-e-gratuitos-para-participar>. Acesso em: 30 maio 2021.

CARNEIRO, Raquel. Mulheres que Correm com os Lobos ilumina best-sellers que não saem de moda. Lançada 30 anos atrás, obra encontrou nos dias atuais leitoras ávidas por seu conteúdo emancipador — garantindo ao livro um lugar entre os “long-sellers”. **Veja**, São Paulo, 26 fev. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/mulheres-que-correm-com-os-lobos-ilumina-best-sellers-que-nao-saem-de-moda/>. Acesso em: 25 nov. 2021.

CARRANZA, Marcela. O rinoceronte na sala de aula: a transgressão da linguagem lite rária”. *In*: **Caderno Emília**, São Paulo, n. 2, 2019, p. 143-159. Disponível em: <https://emilia.org.br/selo/caderno-2/> Acesso em: 29 mar. 2022.

CARREÑO MONTERO, Óscar. **Clubes de lectura**: obras en movimiento. Barcelona: Editorial UOC, 2013. *E-book*. (*El profesional de la información*)

CARREÑO MONTERO, Óscar. **El eco de las lecturas**: introducción a los clubes de lectura. Santiago, Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 2015. Disponível em: https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-05/_Eco_de_las_Lecturas_O_Carreno_SNBP_2___2_%282%29.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

CARVALHO, Maria da Conceição. Biblioteca Pública e Educação: apontamentos sobre o papel da leitura hoje. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 19, p. 186-194, dez. 2014. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2285>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CASSESE, Patrícia; ROCHA, Rafael. Clubes de livros resistem à pandemia e às tecnologias. **Jornal O Tempo**, Contagem, 15 out. 2021. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/diversao/clubes-de-livros-resistem-a-pandemia-e-as-tecnologias-1.2555717>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CHARTIER, Anne-Marie. Professores e bibliotecários da época do pós-guerra aos dias de hoje: modelo da transmissão e modelo da mediação. *In*: CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de leitura e escrita**: história e atualidade. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica 2007, p. 121-146.

CHARTIER, Roger. Comunidades de leitores. *In*: CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Ed. Unesp, 2009.

CLUBE. *In*: MICHAELIS Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/clube/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CLUBES de leitura 6.0 migram para o digital. 25 de junho de 2020. **Biblioo**, Rio de Janeiro, 25 jun 2020. Reportagens. Disponível em: <https://biblioo.info/clubes-de-leitura-6-0-migram-para-o-digital>. Acesso em: 01 jun. 2021.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

CONHEÇA os clubes de leitura da Quatro Cinco Um. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 ago 2021. Disponível em: <https://quatrocinco.um.folha.uol.com.br/br/clubes-de-leitura>. Acesso em: 29 set. 2022.

COSSON, Rildo. Círculo de leitura. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014a. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/circulo-de-leitura>. Acesso em: 27 fev. 2020.

COSSON, Rildo. Letramento literário. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014b. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em: 20 mar. 2022.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. Práticas de leitura literária no espaço da biblioteca: conhecer, criar e compartilhar. In: SP Leituras (coord.). **A biblioteca pública e a universidade**: literatura brasileira no XXI: acervo, acesso, leitura e criação. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, 2021. (Notas de biblioteca; 14). Disponível em: <https://spleituras.org.br/arquivos/sisebpublicacoesarquivos-1125-notas14digital.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CURSO compartilha dicas para incrementar mediação em clubes de leitura. **SP LEITURAS**, São Paulo, 12 nov. 2020. Disponível em: <https://spleituras.org.br/noticia/curso-compartilha-dicas-para-incrementar-mediao-em-clubes-de-leitura>. Acesso em: 21 fev. 2022.

DEPARTAMENTO de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo. Clube de leitura literária de obras que tematizam pestes, epidemias e pandemias. **Letras UFES**, Vitória, [jun.] 2020. Destaque. Disponível em: <https://letras.ufes.br/pt-br/conteudo/clube-de-leitura-literaria-de-obras-que-tematizam-pestes-epidemias-e-pandemias>. Acesso em: 25 fev. 2022.

DIEL, Vitor (ed.). TAG encerra 2020 com crescimento de 23% no número de assinantes. **Literatura RS**, Porto Alegre, 4 fev. 2021. Disponível em: <https://literaturars.com.br/2021/02/04/tag-encerra-2020-com-crescimento-de-23-no-numero-de-assinantes/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DINIZ, Ligia Gonçalves. **Por uma impossível fenomenologia dos afetos**: imaginação e presença na experiência literária. 2016. Tese (Doutorado em Literatura) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/22988>. Acesso em: 10 fev. 2022.

DINIZ, Ligia Gonçalves. Nossa imaginação precisa da literatura mais do que nunca. **El País**, Brasil, [s. l.], 22 fev. 2018. Opinião. Tribuna. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/02/22/opinion/1519332813_987510.html. Acesso em: 21 fev. 2022.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Comunidades de leitores. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DOMINGO ESPINET, Gemma. Leer, conocerse y aprender: la especialización de los clubes de lectura. **Educación y biblioteca**, n. 162, 2007, p. 98-101. Disponível em: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/119445/EB19_N162_P98-101.pdf;jsessionid=6FC0DBCD660D5BAE28CFF3D3FE79A889?sequence=1. Acesso em: 29 mar. 2022.

DORIA, Kim. Clubes de leitura: formação de leitores e bibliodiversidade. **PUBLISHNEWS**, São Paulo, 26 ago. 2014. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2014/08/26/78429-clubes-de-leitura-formacao-de-leitores-e-bibliodiversidade>. Acesso em: 20 fev. 2022.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. *In*: ECO, Umberto. **Sobre literatura**: ensaios. Rio de Janeiro: Record, 2003.

ENCONTRO Literário dos Clubes de Leitura (online) promove literatura nas agremiações. **Sindi Clube Cultural**, São Paulo, 08 out. 2020. Disponível em: <https://www.sindiclubesp.com.br/home/noticias/1200/encontro-literario-dos-clubes-de-leitura-online-promove-literatura-nas-agremiacoes>. Acesso em: 27 de jul 2021.

FADANELLI, Sabrina Bonqueves; DALL'AGNOL, Samira. Círculos de leitura em ambientes não formais de educação: estudos e reflexões. **Claraboia**, Jacarezinho, n. 16 (Educação literária), p. 24-39, jul./dez. 2021. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/1848>. Acesso em: 29 mar. 2022.

FARIAS, Fabíola. Apresentação. *In*: BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso**: leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015. p. 4-15.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época, v. 22)

FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir da Silva; CAROLA, Carlos Renato. O positivismo e a literatura infantil: desmistificando a doxa e mitificando a ciência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 97, n. 245, p. 147-162, abr. 2016.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n245/2176-6681-rbeped-97-245-00147.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Educação com qualidade social**: projeto, implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados (CEUs). 2000. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/3395>. Acesso em: 02 jul. 2019.

GALLIAN, Dante. **A literatura como remédio**: os clássicos e a saúde da alma. São Paulo: Martin Claret, 2017.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. (Ensaio Latino-americanos, 1)

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLASS, Verena. Antonio Candido inaugura biblioteca do MST e fala da força da instrução. **Agência Carta Maior**, Porto Alegre, 08 ago. 2006. Disponível em: <https://www.assufrgs.org.br/2006/08/11/escritor-antonio-candido-inaugura-biblioteca-do-mst-e-fala-da-forca-da-instrucao/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2022.

GOLDIN, Daniel. Apresentação. *In*: PATTE, Geneviève. **Deixem que leiam**. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

GOMES JÚNIOR, José de Souza; SANTOS, Renato de Sousa. O clube do livro no desenvolvimento da literacia: uma experiência. *In*: MELO, Ana Valéria de Carvalho; ARAUJO, Hilda Mara Lopes; GUEDES, Neide Cavalcante (org.). **Educação, política e diversidade**. Terezina: EDUFPI, 2020. p. 101-107.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, mai/ago. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19994>. Acesso em: 29 mar. 2022.

HOGGART, Richard. **As utilizações da cultura**: aspectos da vida cultural da classe trabalhadora. Lisboa: Presença, 1973.

ISHAK, Natasha. Sorosis: the NYC Women-Only Club that started a national movement. **All That's Interesting**, Brooklyn, New York, 16 Sep. 2019. Disponível em: <https://allthatsinteresting.com/sorosis>. Acesso em: 29 mar. 2022.

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

JOUVE, Vicent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 19, n. 2, p. 04-27, dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 29 mar. 2022.

LATOURET, Bruno. Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. *In*: BARATIN, Marc.; JACOB, Christian (coord.). **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no ocidente**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. p. 21-44.

LEMOS, Charlene Kathlen de. **Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs): a construção de uma cultura comum**. 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-10012013-184342/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

LIVRO de Luiz Puntel é acusado de apologia ao comunismo. **Lunetas**, São Paulo, 03 out. 2018. Disponível em: <https://lunetas.com.br/livro-meninos-sem-patria/>. Acesso em: 19 dez. 2019.

LÓPEZ, Maria Emília. Mediação e formação de leitores. *In*: SP Leituras (coord.) **Mediação: cultura, leitura e território**. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, Unidade de Difusão Cultural, Bibliotecas e Leitura, SP Leituras, 2019. p. 47-62. (Notas de biblioteca; 12)

LYONS, Martyn. Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários. *In*: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998. Cap.12. p.165-202. v. 2.

MANSO-RODRÍGUEZ, Ramón Alberto. Bibliotecas, fomento de la lectura y redes sociales: convirtamos amigos en lectores. **El profesional de la información**, [s. l.], 2012, v. 21, n. 4, p. 401-405. Disponível em: <http://profesionaldelainformacion.com/contenidos/2012/julio/12.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?** São Paulo: Global, 2016.

MARKO, Katia; REINHOLZ, Fabiana. “A literatura não é mais o pão do privilégio, nós conseguimos dessacralizá-la”, afirma Vaz. O poeta da periferia, cronista, produtor cultural e cofundador do Sarau da Cooperifa, Sérgio Vaz conversou com o BdFRS. **Brasil de fato**, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 10 nov. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatores.com.br/2021/11/10/a-literatura-nao-e-mais-o-pao-do-privilegio-nos-consequimos-dessacraliza-la-afirma-vaz?fbclid=IwAR2dKD7qKNA4TwMXGg2fYLyKSKr3b8dDIP1C-5qokSK3yeQlkeJKJJyu-Bc>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MARLASCA, Begoña; SÁNCHEZ-GARCÍA, Sandra. Los clubes de lectura: un diálogo entre lectores. *In*: SÁNCHEZ-GARCÍA, Sandra; YUBERO, Santiago (coord.) **Las bibliotecas en la formación del hábito lector**. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2015. p. 189-240. Disponível em: <https://publicaciones.uclm.es/las-bibliotecas-en-la-formacion-del-habito-lector/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MARTINS, Marcus Vinicius Rodrigues. Bibliotecas públicas e escolares nos discursos de Cecília Meireles e Armanda Álvaro Alberto: acervos e práticas de leituras. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 19, n. esp, dez. 2014. 227-241. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/YtCPnB3TfHxw5jk97MtY5fL/?lang=pt>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MATIAS, Karina. Bom Sucesso conquista público e incentiva leitura ao falar de forma lúdica de obras clássicas. **F5 Folha Uol**, São Paulo, 19 jan. 2020. Televisão. Disponível em: <https://f5.folha.uol.com.br/televisao/2020/01/bom-sucesso-conquista-publico-e-incentiva-leitura-ao-falar-de-forma-ludica-de-obras-classicas.shtml>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores). Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205194. <https://www.scielo.br/j/pci/a/YtCPnB3TfHxw5jk97MtY5fL/?lang=pt>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MILANESI, Luís. **O que é biblioteca**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos, n. 94)

MONTEIRO, Ciro. Clube de leitura na prisão: a prática transformadora do ato de mediar. *In*: PRADO, J. (org.) **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

MORIN, Edgar. A contribuição da cultura das humanidades. *In*: MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a forma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NÓBREGA, Nanci Gonçalves da. De livros e bibliotecas como memória do mundo: dinamização de acervos. *In*: Eliana Yunes. (org.). **Pensar a leitura: complexidade**. Rio de Janeiro; São Paulo: Editora PUC-Rio; Edições Loyola, 2002. p. 120-135.

NUNES, Lygia Bojunga. **Livro**: um encontro com Lygia Bojunga. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1995.

OBATA, Regina Keiko. Biblioteca interativa: construção de novas relações entre biblioteca e educação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, Nova Série, v.1, n.1, p. 91-103, 1999. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/398/372>. Acesso em: 13 abr. 2022.

OBERG, Maria Silvia Pires. **Informação e significação**: a fruição literária em questão. 2007. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-23072009-161746/publico/1368444.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

OBERG, Maria Silvia Pires. Tempo da informação, tempo do conhecimento: velocidade, contemplação e reflexão. *In*: **Boletim Salto para o Futuro**: a aventura de conhecer. Rio de Janeiro: MEC/SEED/TV Escola, 2008. p. 19-27.

8 BOOKTUBERS para você conhecer. Disponível em: <https://blog.uceff.edu.br/booktubers/>. Acesso em: 29 set. 2022.

OLIVEIRA, Amanda Leal de. **Cultura na fazenda**: um estudo sobre a apropriação da leitura como negociação de sentidos. 2009. Dissertação (Mestrado em Cultura e Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-19102009-142344/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

OLIVEIRA, Amanda Leal de. De usuários a protagonistas da cultura escrita: a negociação cultural como um novo paradigma. **Revista Emília**, São Paulo, 13 ago. 2014. Disponível em: <https://emilia.org.br/de-usuarios-a-protagonistas-da-cultura-escrita/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

OLIVEIRA, Wellington Correia de. **Bibliotecas populares, territórios em disputa: suas flutuações semânticas, epistêmicas e político culturais**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-27082021-210506/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

OLIVEIRA, Juliana Venancio de. **O portal da Biblioteca Metrô Neli Siqueira como espaço de mediação e referência à história da Companhia do Metropolitano de São Paulo**. 2018. Dissertação (Mestrado em Organização, Mediação e Circulação da Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27163/tde-26122018-171645/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PACHECO, Reinaldo Tadeu Bosco. A política educacional como espetáculo: a construção dos Centros Educacionais Unificados em São Paulo. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 329-343, dez. 2011. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 fev. 2022.

PADILHA, Paulo Roberto; SILVA, Roberto da (org). **Educação com qualidade social**: a experiência dos CEUs de São Paulo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/3453>. Acesso em: 07 jul. 2019.

PAGÉS, Catalina; LAMAS, Maria Aparecida (org.). **Círculos de leitura**: a arte do encontro. São Paulo: Recriar Editorial, 2018.

PARRA VALERO, Pablo. Clubes de lectura, ¿en “la nube” o en “la tierra”? *In*: Cuevas-Cerveró, Aurora et al. (coord.). **Investigación en Información, documentación y sociedad**: perspectivas y tendencias, v. 1. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, Universidad Complutense de Madrid, 2017. p. 141-153. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/32911/1/LIBRO_1_InvestigacionInformacion.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

PASSOS, Úrsula. Com raízes no século 18, clubes de leitura atraem cada vez mais adeptos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 ago. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/08/1908987-clubes-de-leitura-atraem-cada-vez-mais-os-que-querem-manter-o-habito-de-ler.shtml>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PATTE, Geneviève. **Deixem que leiam**. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

PAULINO, Graça. Círculo de leitura. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 27 fev. 2020.

PÉCORA, Alcir. A musa falida: a perda da centralidade da literatura na cultura globalizada. **Biblos**, Coimbra, v. 1, 3ª série, 2015, p. 203-235. Disponível em: <https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/37833/1/A%20musa%20falida.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PEDRÃO, Gabriela Bazan. Clube do livro fora da biblioteca: Um relato de experiência. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 1207-1219, dez. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/933/873>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PEREIRA, Lusiana Prates. **Círculo de leitura e diálogo literário**: uma proposta pedagógica de incentivo à leitura literária. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2018. Disponível em: https://btdt.ibict.br/vufind/Record/UNIP_08d7774d32792d8481d20bc073a156d5. Acesso em: 29 mar. 2022.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990. (Novas buscas em educação, v. 38)

PERROTTI, Edmir. Leitores, ledores e outros afins: apontamentos sobre a formação ao leitor. *In*: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (org.). **A formação do leitor: pontos de vista**, Rio de Janeiro: Argus, 1999.

PERROTTI, Edmir. Lugares da leitura: a escola como espaço de leitura. *In*: **Boletim Salto para o Futuro: Espaços de leitura**. Rio de Janeiro: MEC/SEED/TV Escola, 2004. p. 8-23.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. *In*: LARA, Marilda Lopes Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy Pires. (org.). **Informação e contemporaneidade: perspectivas**. Recife: Néctar, 2007, p. 46-95. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/nucleos/colabori/documentos/Infoeducacao.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. A mediação cultural como categoria autônoma. **Informação & Informação**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 01-22, out. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19992>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PERROTTI, Edmir. Estações de leitura, dispositivos de mediação cultural e a luta pela palavra. **Nuances: estudo sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 93-112, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3750>. Acesso em: 09 abr. 2020.

PERROTTI, Edmir. Infoeducação: um passo além científico-profissional. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 04-31, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/28314>. Acesso em: 09 abr. 2020.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. **Mediação Cultural: paradigmas e dispositivos culturais**, 2017. 52 slides. Material das aulas da disciplina Mediação cultural: teoria e prática. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – Universidade de São Paulo, São Paulo, ago. 2017.

PERROTTI, Edmir. Sobre informação e protagonismo cultural. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017, p.8-26.

PERROTTI, Edmir. Do direito à cultura letrada: cartas de Maria da Graça Teixeira. **Livro: Revista do NELE**, São Paulo, n. 9/10, dez. 2021.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2013a.

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

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2017.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

PIERUCCINI, Ivete. **Estação Memória**: lembrar como projeto - contribuição ao estudo da mediação cultural. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999. Disponível em: https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2244182/mod_resource/content/1/FARIA%20C%20I.%20P.%20Esta%C3%A7%C3%A3o%20Mem%C3%B3ria%20lembrar%20como%20projeto..pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

PIERUCCINI, Ivete. **Biblioteca e apropriação cultural**: elementos e configurações. São Paulo, 2011. 63 slides, color.

PIERUCCINI, Ivete. **A ordem informacional dialógica**: estudo sobre a busca de informação em Educação. 2004. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-14032005-144512/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PIERUCCINI, Ivete. Ordem informacional dialógica: mediação como apropriação da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007, Salvador. **Anais eletrônicos** [...]. Salvador: UFBA, 2007. Disponível em: <http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--159.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PIMENTA, Jussara Santos. **Leitura, arte e educação**: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934-1937). Curitiba: CVR, 2011.

PINA, Regina. Os primeiros clubes de leitura. **Fórum Brasil Editor**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://forumbrasileitor.com.br/gente-do-livro>. Acesso em: 13 abr. 2022.

PROJETO Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira. São Paulo, [s. n.], 2019. 10f.

RAMÍREZ LEYVA, Elsa Margarita. Los saberes para la formación de lectores en el campo de la Bibliotecología. *In*: RAMÍREZ LEYVA, E. M. (coord.). **La formación de lectores en el campo de la Bibliotecología**. Cidade do México: UNAM; Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2017. p. 39-57. Disponível em: http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L144. Acesso em: 29 mar. 2022.

RAMÍREZ LEYVA, Elsa Margarita. Más de cien años de estudio de los lectores. *In*: MARTÍNEZ ARELLANO, Filiberto Felipe; CALVA GONZÁLEZ, Juan José (comp.). **Tópicos de investigación en bibliotecología y sobre la información, Volume I**. Cidade do México: UNAM; Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2007. p. 41-90. Disponível em: http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/CL629. Acesso em: 29 mar. 2022.

RASTELLI, Alessandro; CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Mediação cultural e apropriação da informação em bibliotecas públicas. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, [s. l.], v. 19, n. 39, p. 42-58, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n39p43/26577>. Acesso em: 29 mar. 2022.

RIBEIRO, Raquel. Encontros de conhecimento: clubes de leitura conquistam adeptos. **Correio Braziliense**, Brasília, 30 out. 2021. Revista do Correio. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/revista-do-correio/2021/10/4958635-encontros-de-conhecimento.html>. Acesso em: 21 fev. 2022.

RICHTER, Noël. Aux origines du club de lecture. **Bulletin des Bibliothèques de France (BBF)**, Paris, n. 4, p. 207-221, 1977. Disponível em: <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1977-04-0207-002>. Acesso em: 20 fev. 2022.

RODRIGUES, Maria Fernanda. Ler e dividir: clubes de leitura aproximam pessoas em isolamento da literatura, distraem e proporcionam trocas de experiência. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 24 jun. 2020, p. 29. Na quarentena. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/20200624-46271-nac-29-999-h1-not>. Acesso em: 30 maio 2021.

ROSSI, Jean Silveira; BRIGNOL, Liliâne Dutra. Práticas de leitura compartilhada nos clubes Leia Mulheres: estudo exploratório com mediadoras de leitura. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 43., 2020, Virtual. **Anais eletrônicos** [...]. [s. l.]: Intercom, 2020. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-0752-1.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

ROUXEL, Annie. A tensão entre *utilizar* e *interpretar* na recepção das obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

RUSSELL, Bertrand. O conhecimento inútil. *In*: RUSSELL, Bertrand. **O elogio ao ócio**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002. p. 36-46.

SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza. **A gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) da Cidade de São Paulo**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02102014-155242/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SANTOS, Mara Aline de Campos dos. **Do igual, o igual, conversas desarmadas:** um estudo sobre a experiência estética da leitura dialógica em Clubes de Leitura. São Paulo, 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-27062019-103207/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SCARAMUSSA, Taiga Bertolani; DALVI, Maria Amélia. O projeto “Leia Mulheres” como espaço de fortalecimento da leitura literária. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA*, 15., 2017. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: ABRALIC, 2017. p. 265-273. Disponível em: <https://abralic.org.br/anais/?p=4&ano=2017>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SCHMITZ-BOCCIA, Andréa. Clubes de leitura: a construção de sentidos em situações de leitura colaborativa. **Revista Veras**, São Paulo, v. 12, n. 1, 2012. p. 97-113. Disponível em: <http://site.veracruz.edu.br/instituto/revistaveras/index.php/revistaveras/article/view/8>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (São Paulo). 2º Encontro Comissão Temática Mulheres Avante. **Portal institucional da SME**, São Paulo, 19 jul. 2017. Notícias. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/2-encontro-comissao-tematica-mulheres-avante>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SEIXAS, Cristiana. **Vivências em Biblioterapia:** práticas do cuidado através da literatura. Niterói: [s. n.], 2014.

SIGNIFICADO de blockbuster. O que é blockbuster. **Meus Dicionários**, [s. l.], 25 jan. 2016. Disponível em: <https://www.meusdicionarios.com.br/blockbuster/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SILVA, Rovilson José da; ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação: perspectivas conceituais em Educação e Ciência da Informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 71-84, jun. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362018000200071&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOARES, Patrícia de Palma. **Arquitetura como projeto social:** os casos dos Centros de Educação Unificada (CEUs) em São Paulo, Brasil e dos Parques Bibliotecas em Medellín, Colômbia. São Paulo. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/335>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOUSA, Carla. Biblioterapia e a mediação afetiva da literatura: experiências de bibliotecários em bibliotecas. *In: PRADO, Jorge do (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas***. Rio de Janeiro: Malê, 2019. (Leituras e Mediações, v. 2)

SOUZA, Ricardo de. **A educação social em espaços de experimentação pedagógica**: as potencialidades dos CEUs. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135019/pt-br.php>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SOUZA, Rodrigo Matos de. Leitores, leitura e círculos: uma perspectiva metodológica. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 92-107, abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/4897>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOUZA, Valmir de. **Cultura e literatura**: diálogos. São Paulo: [s. n.], 2008.

SOUZA, Willian Eduardo Righini de. Clubes de leitura: entre sociabilidade e crítica literária. **Informação & Informação**, Londrina, v. 23, n. 3, p. 673-695, dez. 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/29187>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOUZA, Willian Eduardo Righini de. A mediação da biblioteca em clubes de leitura para o público juvenil. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre *et al.* (org.). **10 anos de atuação do campus Itapetininga do IFSP**: gerando crescimento e oportunidades para a cidade e região. Itapetininga: Hipótese, 2020. p. 118-127. *E-book*. Disponível em: <https://hipotesebooks.wixsite.com/cazulo/catalogo>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SP LEITURAS. Conversando sobre clubes de leitura: em meio à pandemia, iniciativas inovadoras fortalecem a reunião de diferentes pessoas, de diversos lugares, conectadas à literatura. **SP Leituras**, São Paulo, 6 ago. 2021. Notícia. Disponível em: <https://spleituras.org.br/noticia/conversando-sobre-clubes-de-leitura-em-meio-a-pandemia-iniciativas-inovadoras-fortalecem-a-reuniao-de-diferentes-pessoas-de-diversos-lugares-conectadas-a-literatura>. Acesso em: 25 fev. 2022.

TAG LIVROS. Entenda as diferenças. **TAG Livros**, Porto Alegre, 2022a. Disponível em: <https://taglivros.com/entenda-as-diferencas>. Acesso em: 20 fev. 2022.

TAG LIVROS. 03 tópicos para entender a TAG Curadoria. **TAG Livros**, Porto Alegre, 2022b. Disponível em: <https://site.taglivros.com/curadoria/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TILLWITZ, Lucas. Em meio à pandemia, iniciativas de leitura coletiva em voz alta aproximam mentes e corações. **Jornal da Universidade**, UFRGS, Porto Alegre, 21 out. 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/em-meio-a-pandemia-iniciativas-de-leitura-coletiva-em-voz-alta-aproximam-mentes-e-coracoes/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

VEIGA, Edison. Clubes de leitura se espalham por SP: grupos se reúnem mensalmente em biblioteca, livrarias e instituições culturais; pesquisa aponta que

três em cada quatro participantes são mulheres. *In*: BLOG EDSON VEIGA. **Estadão Blogs**, São Paulo, 21 mai. 2016. Disponível em: <https://sao-paulo.estadao.com.br/blogs/edison-veiga/clubes-de-leitura/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

VERENICZ, Marina. Clubes de leitura por assinatura crescem na pandemia e alcançam novos públicos. **Carta Capital**, São Paulo, 9 nov. 2021. Cultura. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cultura/clubes-de-leitura-por-assinatura-crescem-na-pandemia-e-alcancam-novos-publicos/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

VERONEZE, Caroline Candido; JAVAREZ, Jeanine Geraldo; NADAL, Lisandra Maria Kovaliczn. Clubes de Leitura em movimento: integração nas bibliotecas do IFPR. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 15, p. 314-326, dez. 2019. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1350>. Acesso em: 29 mar. 2022.

VIDAL, Diana Gonçalves. Experiências do passado, discussões do presente: a Biblioteca Escolar Infantil do Instituto de Educação Caetano de Campos (1936-1966). **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 19, p. 195-210, dez. 2014. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2275>. Acesso em: 13 abr. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

VIRGINIO, Andreina Alves de Sousa. **Biblioteca, oralidade e conhecimento**: uma contribuição aos estudos de mediação e apropriação cultural. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-25072018-153201/pt-br.php>. Acesso em: 29 mar. 2022.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Leitura literária em tempos de crise. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 100-106, 18 mar. 2004. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12546/9850>. Acesso em: 29 mar. 2022.

YUNES, Eliana. A leitura e a literatura como direitos e princípios de cidadania. *In*: SP Leituras (coord.). **Mediação**: cultura, leitura e território. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, Unidade de Difusão Cultural, Bibliotecas e Leitura, SP Leituras, 2019. p. 33-46. (Notas de biblioteca, v. 12)

YUNES, Eliana. Círculos de Leitura: teorizando a prática. **Leitura**: teoria & prática, Porto Alegre, n. 33, p.17-21, 1999.

APÊNDICE - Roteiro para entrevista semiestruturada com mediadores de clubes de leitura

HISTÓRICO

Como e quando surgiu o Clube de leitura (CL)?

Com quais objetivos?

Houve dificuldades ou facilidades para a criação desse projeto? Quais?

Formas de divulgação

PARTICIPANTES

Quem são os participantes do CL?

Categorização dos participantes: gênero, faixa etária, escolaridade.

Você considera que os participantes do CL já tinham o hábito de leitura ou gostariam de adquiri-lo ao participar do CL?

Há limite para o número de participantes por grupo? Se sim, quantos?

O público é espontâneo ou são participantes indicados, por exemplo, pela escola ou pela empresa?

Você seria capaz de identificar quais as motivações dessas pessoas para participarem de um CL?

Os participantes se comprometem em ler antes do encontro?

Você acredita que solicitar a leitura prévia seja um obstáculo para a participação?

São recebidos convidados externos nos encontros?

Que tipo de convidados?

Com qual objetivo?

Há rotatividade de participantes ou já se estabeleceu um grupo fixo?

ENCONTROS (ORDEM / DINÂMICAS / PRÁTICAS)

Como é a dinâmica do encontro?

Como são as trocas entre os participantes?

Como se socializam? Há alguns que falam mais do que os outros? Há respeito pelas falas divergentes? Há pessoas que participam, mas só ficam caladas?

Como você avalia esse tipo de participação?

Como é o acolhimento de novos participantes?

As trocas são somente orais ou há outros tipos de trocas durante os encontros?

As trocas sobre as obras se prolongam para depois do encontro ou se iniciam antes (em grupos de whatsapp ou redes sociais, por exemplo)?

TEMPO / ESPAÇO

Qual a periodicidade dos encontros? Mensal? Quinzenal? Semanal?

Quanto tempo dura cada encontro? Essa duração é suficiente para a discussão?

Em que local ocorrem os encontros? Como as pessoas se posicionam no espaço?

Você julga que esse espaço é adequado para os encontros?

MEDIADOR

Qual sua motivação para criar ou mediar um CL?

Como você pensa que deveria ser a atuação de um mediador que atua em CL?

No CL em que você medeia sempre é o mesmo mediador ou há outros?

O que você faz com as opiniões dos participantes que divergem da maioria do grupo?

Você percebe se o grupo acolhe os diferentes modos de ler?

Você, como mediador, precisa negociar conflitos entre os participantes?

Acredita que o CL poderia se organizar sem mediador?

Você, como mediador de leitura, teve algum tipo de preparo, alguma formação específica?

SELEÇÃO DAS OBRAS

Como é feita a seleção das obras? É feita pelo mediador ou pelos participantes?

As obras lidas fazem parte do acervo da biblioteca? Ou se relacionam com o acervo da biblioteca?

Busca-se diversificar as obras a serem lidas ou são sempre do mesmo tipo?

LEITURA E EXPERIÊNCIA LITERÁRIA

A leitura dos participantes se aproxima ou se diferencia de leituras feitas, por exemplo, nas escolas, no ensino formal? De que forma?

Os participantes trazem, por exemplo, trechos marcados para comentar? Leem em voz alta tais trechos? Compartilham nos grupos de whatsapp ou redes sociais do CL?

De que tipo são os comentários sobre as obras? São mais relacionados à estrutura dos textos ou de outras formas?

Esses modos de leitura vão mudando a cada encontro?

Você seria capaz de identificar qual lugar tem a literatura na vida dos participantes?

RELAÇÃO ENTRE CLUBE DE LEITURA, BIBLIOTECA E OUTROS CÍRCULOS DE LEITURA

Além do CL, são promovidos outros projetos relacionados à leitura e à literatura (saraus, contação de histórias, oficinas de escrita etc.)? Os participantes do CL também participam dessas atividades ou as promovem?

Os participantes do CL usam outros serviços da biblioteca? Quais?

Você conseguiria avaliar se houve aumento no número de empréstimos de materiais em decorrência da participação no CL?

Os participantes comentam se participam ou passaram a participar de outros espaços de leitura e/ou de escrita?

AVALIAÇÃO QUE O MEDIADOR FAZ DOS CLUBES DE LEITURA

A relação dos leitores com a biblioteca e com o mediador mudou depois que passaram a frequentar o CL? Como?

Acredita que um CL promovido pela biblioteca (de modo presencial ou virtual) se diferencia de outros como os promovidos por livrarias ou outras organizações? De que forma? Por que sim ou não?

Após os encontros, como os participantes avaliam a atividade?

ENCONTROS PRESENCIAIS X VIRTUAIS

O CL continuou com encontros virtuais devido à pandemia da Covid-19? Houve dificuldades? Quais?

Os encontros virtuais se diferenciam dos presenciais? Em que sentidos?

RELAÇÃO ENTRE CLUBE DE LEITURA, BIBLIOTECA E OUTROS CÍRCULOS DE LEITURA

Além do CL, são promovidos outros projetos relacionados à leitura e à literatura (saraus, contação de histórias, oficinas de escrita etc.)? Os participantes do CL também participam dessas atividades ou as promovem?

Os participantes do CL usam outros serviços da biblioteca? Quais?

Você conseguiria avaliar se houve aumento no número de empréstimos de materiais em decorrência da participação no CL?

Os participantes comentam se participam ou passaram a participar de outros espaços de leitura e/ou de escrita?

AVALIAÇÃO QUE O MEDIADOR FAZ DOS CLUBES DE LEITURA

A relação dos leitores com a biblioteca e com o mediador mudou depois que passaram a frequentar o CL? Como?

Acredita que um CL promovido pela biblioteca (de modo presencial ou virtual) se diferencia de outros como os promovidos por livrarias ou outras organizações? De que forma? Por que sim ou não?

Após os encontros, como os participantes avaliam a atividade?

ENCONTROS PRESENCIAIS X VIRTUAIS

O CL continuou com encontros virtuais devido à pandemia da Covid-19? Houve dificuldades? Quais?

Os encontros virtuais se diferenciam dos presenciais? Em que sentidos?

ANEXO A - Depoimento de Rejane Pereira Santos**

BIBLIOTECA JUÓ BANANÉRE PROJETO CLUBE DE LEITURA: UMA RETROSPECTIVA

Em 2010 e 2011, a biblioteca iniciou um projeto que se chamava “A hora do conto com a bibliotecária” com periodicidade semanal das 12h30 às 13h30, por causa da grande quantidade de crianças que visitavam a biblioteca nesse período antes do horário de entrada da escola.

Segue o registro do projeto nos documentos da biblioteca:

“A hora do conto com a bibliotecária

Estratégia de ação: Contação de histórias para os alunos da EMEF e EMEI durante o período que antecede a entrada na escola. Escolhemos alguns livros de histórias que conhecemos e deixamos sobre a mesa. As histórias são contadas a partir de um livro escolhido por eles. Ao término da história, incentivamos a leitura oferecendo os livros para empréstimo e convidando quem quiser, a contar a história do livro escolhido para o grupo em outro dia.

Objetivo: Proporcionar ao aluno a interação com os livros da Biblioteca.

Periodicidade: semanal (entre 12:30 e 13:30)”

O projeto surgiu de uma frequência regular e em grande quantidade dos alunos da EMEF e EMEI, mas num período muito curto, o que causava alguns problemas de comportamento, pois muitas vezes eles corriam, brincavam de pega-pega, largavam a mochila na porta de entrada e gastávamos muita energia tentando explicar o que era possível fazer e o que não era possível em uma biblioteca. Além disso, percebemos que os alunos circulavam entre as estantes, entre as mesas, conversavam em grupo, mas havia pouca interação com os livros. Nesse impasse, surgiu a ideia da hora do conto com a bibliotecária, afinal, precisávamos chamar a atenção delas, aproveitar esse convívio para proporcionar um momento de leitura e construir uma ligação com o espaço leitor que as recepcionava todos os dias da semana.

** Neste depoimento constavam imagens que foram suprimidas por não termos os direitos de imagens das crianças fotografadas.

No início, esse projeto de mediação de leitura era livre, sentávamos em volta de uma mesa e escolhíamos um livro para ser lido, participava quem quisesse e pudesse comparecer. No início, havia muita resistência, com pouca adesão e um certo desinteresse.

Até que um dia, depois do horário de entrada, algumas crianças que moravam perto do CEU, foram até a biblioteca e sentaram nas mesas do fundo, fui até elas e disse que deveriam estar com um responsável, não podiam permanecer sozinhas. Então, uma delas pediu que eu lesse um livro, elas não tinham com o que brincar em casa, falei que não poderia ler um livro, mas prometi contar uma história de medo, apenas uma e elas teriam que ir pra casa e pedir que alguém as acompanhasse se quisessem voltar. Nesse dia contei a história do lobisomem que minha mãe costumava contar quando eu era pequena e apesar de sentirem um pouco de medo, elas saíram rindo. No outro dia, decidi contar a mesma história na “hora do conto” e foi muito divertido, assim, comecei a intercalar histórias que eu conhecia por tradição oral ou de domínio público com as histórias que eu lia nos livros da biblioteca.

Com o passar do tempo, os alunos da hora do conto se mostravam mais empolgados, alguns começaram a vir todos os dias, e toda semana tinha história de medo. Uma vez, fizemos uma cabaninha com TNT por cima das nossas cabeças pra história ficar mais assustadora e eles adoraram.

O projeto foi evoluindo, até que um dia memorável em 2013/2014 tivemos a ideia de criar um Clube de Leitura, todos ficaram empolgados, falavam ao mesmo tempo querendo criar um nome. Nosso primeiro Clube de leitura se chamava Ubuntu, por causa da história etimológica dessa palavra, eu contei sobre o antropólogo que fez uma experiência com crianças africanas, oferecendo um saco de doces para aquele que ganhasse uma corrida, e surpreendentemente quando ele deu a largada para que eles competissem, as crianças deram as mãos e correram juntas para que todos ganhassem os doces e comessem juntos, e quando ele perguntou porque haviam feito aquilo, eles falaram que era “ubuntu” e explicaram que nenhuma delas estaria feliz se a outra estivesse triste, ubuntu quer dizer “eu só existo, porque nós existimos. Com isso, estava dizendo que eles pertenciam a um grupo e teriam que trabalhar em equipe para participar do Clube, principalmente na hora de ler um conto. Fizemos uma agenda com nossos nomes e definimos as regras, todos os participantes teriam que se cadastrar, ou seja, possuir o cartão do leitor, faríamos a escolha do livro de contos, poderia ser escolhido de um a dois contos por semana, a leitura seria em grupo, cada um lendo um parágrafo e também teríamos uma narrativa ora ou história de “boca” (como eles diziam) por semana. As histórias preferidas eram as de medo, seguida das de aventura e dos quadrinhos.

No início, fazíamos o clube todos os dias, mas tivemos que diminuir para três encontros por semana, nos outros dias eles podiam ler entre eles, porque a autonomia vem com um pouco de liberdade. Os alunos do clube eram orientados a dar o exemplo e ensinar aos outros leitores como funcionava a biblioteca, os empréstimos, explicar que na biblioteca não pode entrar com comida nem usar o celular.

Uma das dificuldades nos encontros era a concentração, eles queriam falar ao mesmo tempo, por isso, a escolha era muito importante, contos curtos, curiosos e dramáticos.

Logo surgiram as vontades do clube de leitura, eles diziam que eu fazia leitura dramática, e ensinei que era pra chamar a atenção deles, dessas leituras dramáticas que fazíamos surgiram as leituras narrativas, onde eles inventavam vozes e imitavam personagens. Surgia a teatralização no clube, e evoluiu para as apresentações na biblioteca e no teatro.

Em 2016, além das leituras narrativas, tínhamos que reservar alguns dias de ensaio para as apresentações. Como eles gostavam de histórias de medo, nesse ano apresentamos o RAP das assombrações, cada leitor representava um personagem de terror, como a bruxa, o lobisomem, o vampiro, o fantasma, o boneco Chuck, o Jason. Apresentamos também uma aventura do livro Diário de Julieta do Ziraldo e a história da Maria Angula para outros alunos da EMEF.

O Clube tem um processo de reinvenção constante, os alunos trazem novidades todos os dias, gostam de contar histórias que acontecem entre eles e com os professores, passei a buscar histórias que os ajudassem a entender e respeitar o outro. E também trazia outros meios de mediar leitura, como um jogo de cartas chamado Eu conto, com cartas de personagens, lugares, qualidades, ações, em que cada um escolhia uma carta e inventava uma situação de acordo com a carta e a história que estava sendo contada, era muito engraçado e divertido, nessa época o clube passou a inventar histórias, até hoje tem uma história do Urso, por causa de uma carta que um aluno tirava toda vez, a carta do urso sempre caía com ele, era incrível.

O Clube trouxe um aprendizado único em minha profissão, que me faz pensar em como a criança precisa do nosso olhar, não é apenas um encontro leitor, é o tempo que se dedica especialmente pra eles, a alegria em recebê-los, o material bibliográfico escolhido pra eles e também por eles, e o afeto inevitável fez do clube um momento único, nem sempre perfeito, porque as relações humanas são imprevisíveis, e as crianças possuem carências que vão além do que podemos oferecer, mas os livros facilitam a comunicação quando há problemas, porque podemos usar as histórias pra falar do amor, da amizade, de como podemos seguir o exemplo de um personagem, de como nossas histórias pessoais ecoam

em histórias literárias, assim construímos um sentimento de pertencimento ao grupo e ao espaço da biblioteca como se fosse uma extensão da escola, e vice-versa, porque o clube passou a ser conhecido na escola, aqueles que faziam parte do clube se exibiam em sala de aula. Alguns professores passaram a indicar alunos ao clube de leitura, aqueles com dificuldades ou facilidades em leitura, ou que se sentiam excluídos.

Em 2017/2018, reservamos uma sala multiuso para os encontros do clube de leitura, toda terça, quarta e quinta-feira. Nessa época, a biblioteca iniciou um projeto de Sarau em parceria com a EMEF e o clube se apresentou com uma leitura narrativa. Um livro que fez muito sucesso no clube foi Diário da Julieta de Ziraldo, fizemos uma apresentação e ficou fantástica.

Em 2018/2019, tivemos o maior número de alunos no Clube de Leitura, 26 alunos se inscreveram, mas alguns alunos antigos do clube passaram a estudar de manhã, porque já estavam no sexto ano, então tivemos que fazer dois horários pra atender os alunos da manhã das 12h às 12h30 que saíam da escola 11h45 e vinham direto pra biblioteca e das 13h às 13h30, os alunos da tarde antes da entrada na escola. As idades do Clube da manhã variavam entre 10 e 14 anos e do Clube da tarde entre 7 e 10 anos. Mudamos também o nome do Clube para Clube Magia da Leitura. As histórias escolhidas eram diferentes entre os dois grupos, no clube da manhã, as conversas começavam a ganhar romantismo entre as meninas e aventura entre os meninos, no entanto, as preferidas de ambos continuava a ser as histórias de terror.

Nessa época, a leitura ganhou extensões culturais, evoluímos as apresentações para performances musicais, no Sarau de 2018, os alunos apresentaram a música Era uma vez de Kell Smith, dançando com um livro na mão, eles foram muito aplaudidos e ficamos muito emocionados. Foram tantos alunos que no final de 2018 fizemos uma festa juntando os dois grupos pra comemorar.

Em 2019, a adesão ao Clube diminuiu, mas ganhamos em parceria, nos tornamos mais maduros, as relações estavam mais afetivas, conheci os pais e mães de alguns alunos, a biblioteca tem um poeta chamado Gabriel Yan que iniciou suas apresentações poéticas no clube e hoje continua nos visitando pra recitar poesia.

Temos alunos que estão no Clube desde o início, temos um grupo de watts pra não perder o contato, alguns não conseguem participar com a mesma frequência, mas continuam vindo quando podem.

Em agosto de 2019, alguns alunos do clube queriam participar do concurso de dança proposto pela Coordenação de Educação do CEU, como tínhamos feito uma performance de dança em outras apresentações, todos ficaram muito empolgados. Eu aceitei, com a condição que nossa dança contasse uma história, de alguma forma, durante a dança eles teriam que passar uma mensagem sobre leitura. Os alunos aceitaram, escolhemos a música Goosebustlers, cada um escolheu um personagem de alguma história de medo ou podia ser um dos caçadores, e durante a dança, cada personagem maligno recebia um livro de um dos caçadores, até que a leitura trazia harmonia e no final todos dançavam juntos. Para nossa surpresa, o Clube ficou em terceiro lugar na competição e ficamos muito felizes com a medalha. No final do ano, a coordenação convidou o Clube pra repetir a apresentação para as famílias. Foi fantástico, porque contamos uma história chamada Era uma vez e envolvemos todas as outras apresentações na narrativa, o balé, o circo, capoeira, grupos de danças e o clube de leitura.

ANEXO B - Projeto “Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira”

PROJETO: Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira

PATROCINADOR: Sílvia Regina Macedo Pasini

EXECUTORES: Adrian Parra Carneiro (GRH/UNI/CGM), Fernando Ferrone Corrêa (GOP/OPC/CPO/CCO), Juliana Venancio de Oliveira (GRH/UNI/CGM) e Lívia Lopes Garcia (P/GJU).

OBJETIVO: Co-criar um Clube de Leitura na Biblioteca Neli Siqueira.

DESCRIÇÃO: A ação propõe abordagens alternativas para temas cotidianos apresentados por autores vivos em sua maioria, brasileiros e estrangeiros, clássicos e contemporâneos. Será selecionado um romance curto (novela) para ser lido durante o mês, posteriormente será realizado um encontro para conversar sobre o livro e impressões de leitura. Esse processo se repete até que nove livros sejam lidos e discutidos. Será um projeto-piloto de um ano, podendo ser replicado nos anos seguintes. Serão realizadas visitas guiadas na Biblioteca com os novos participantes antes de cada encontro.

Sugestão 1: Checar possibilidade de liberar os funcionários para o encontro mensal de 2 horas do Clube de Leitura. Uma hora a Cia. arcaria e a outra hora ficaria por conta do empregado, coparticipação empregado e empresa no incentivo à leitura.

Sugestão 2: Convidar os autores dos livros e/ou estudiosos do assunto a ser tratado para virem até o Metrô para um bate-papo sobre suas produções e ampliem o espaço de discussão sobre o livro lido, numa troca de impressões do leitor frente às intenções do autor.

Os 9 livros selecionados em 2019 e comentados um a um:

- ✓ Livro 1: Meu coração de Pedra-Pomes (Juliana Frank) - comédia

Um dos livros mais engraçados e nonsense que já foram escritos. Tem diversos atrativos, como uma narradora inusitada (faxineira), levemente doidinha, situações cômicas e inesperadas (com pacientes do hospital, familiares etc). É muito bem-humorado, embora muitas vezes desperte uma certa tristeza pelo absurdo da situação.

Convidados: Juliana Frank e Barbara Krauss

- ✓ Livro 2: A Morte e a Morte de Quincas Berro d'Água (Jorge Amado) - comédia

Autor clássico bem-humorado para atrair as multidões para o Clube!

Convidados: Josélia Dias (biógrafa de Jorge Amado e diretora da Biblioteca Mário de Andrade)

- ✓ Livro 3: O Peso do Pássaro Morto (Aline Bei) - romance

Aline acabou de ganhar o Prêmio São Paulo de Literatura como melhor estreante abaixo de 40 anos. Um livro premiado sobre mulheres.

Convidados: Aline Bei

- ✓ Livro 4: Sono (Haruki Murakami) - suspense

É considerado um "conto longo". Tudo do autor é interessante e bem atraente para o leitor. Ele tem uma obra bem extensa, indicado ao prêmio Nobel de Literatura. E nestes livros, ele apresenta a história em formato de quadrinhos.

- ✓ Livro 5: Enclausurado (Ian McEwan) – narrativa fantástica

McEwan é provavelmente um dos melhores escritores vivos. Seus livros tratam dos mais diversos assuntos e são sempre escritos de forma a prender o leitor, seja pelos temas, seja pelo ritmo da narrativa, seja por seus personagens interessantíssimos. Ganhou o Man Booker Prize, o mais prestigiado prêmio de literatura em língua inglesa, por *Amsterdam*.

✓ Livro 6: Assim na Terra como Embaixo da Terra (Ana Paula Maia) - romance

Para começar o segundo semestre, mais um livro que ganhou o Prêmio São Paulo esse ano. Desta vez como melhor romance de 2017. Leitura rápida, pungente e impossível de ser largada de lado.

✓ Livro 7: Maus (Art Spiegelman) – quadrinhos épicos

O livro é considerado um clássico contemporâneo das histórias em quadrinhos. Ganhou, em 1992, o prestigioso Prêmio Pulitzer de literatura. A obra é um sucesso estrondoso de público e de crítica. Desde que foi lançada, tem sido objeto de estudos e análises de especialistas de diversas áreas - história, literatura, artes e psicologia. De vários pontos de vista, uma obra sem equivalente no universo dos quadrinhos e um relato histórico de valor inestimável.

Convidado: Waldomiro Vergueiro - Doutor em Ciências da Comunicação pela ECA-USP e um dos maiores estudiosos das histórias em quadrinhos no Brasil e no mundo.

✓ Livro 8: A tristeza Extraordinária do Leopardo-das-Neves (J. R. Terson) - suspense

Esse é para botar medo no pessoal e para valorizar a cidade. Um dos primeiros autores nacionais da última geração a escrever sobre terror e fantasia. É um forte candidato ao Jabuti desse ano com seu novo romance "Noite dentro da noite". Minha escolha para o inverno chegando.

✓ Livro 9: O Seminarista (Rubem Fonseca) - romance

Grande romancista, contista, novelista etc. brasileiro. Mesmo caso de Murakami, não li, mas lerei. Mas acho que seria um atrativo enorme para nossos leitores.

Critérios para escolha dos títulos:

- ✓ livros de diferentes gêneros em torno de 200 páginas para serem lidos durante o mês com temas variados, que promovam a diversidade e que enriqueçam a biblioteca para além do que já temos acervo.
- ✓ Títulos disponíveis nas bibliotecas públicas municipais;
- ✓ Realizado estudo de usuários da Biblioteca Neli Siqueira;
- ✓ Baixo custo nas livrarias;

VANTAGENS PARA OS METROVIÁRIOS

- ✓ Estimula o hábito de leitura dentro da comunidade metroviária;
- ✓ Amplia a convivência entre metroviários;
- ✓ Possibilita a vivência de emoções e o exercício da imaginação por meio da leitura;
- ✓ Estimula e aumenta o exercício da criatividade e do senso crítico;
- ✓ Ampliação de vocabulário;
- ✓ Estimula o protagonismo em que todos possam liderar a discussão de um tópico na alternância da mediação em diferentes momentos dos encontros;
- ✓ Promove o livre debate de ideias sem julgamentos;
- ✓ Estimula o desenvolvimento das competências intelectuais dos empregados, e provoca novas ideias e soluções para problemas diários.

VANTAGENS PARA A BIBLIOTECA:

- ✓ Incentiva visitas à biblioteca do Metrô;
- ✓ Agrega novos títulos ao acervo;
- ✓ Projeto com possibilidade de novas edições;
- ✓ Estimula a circulação do acervo;
- ✓ Experimentação de projetos com a participação direta dos usuários;
- ✓ Amplia a visibilidade da Biblioteca, importante ponte entre conhecimento e pessoas;

VANTAGENS PARA A COMPANHIA:

- ✓ Possibilidade de réplica em outras gerências com abordagem em outros assuntos, inclusive técnicos e administrativos/estratégicos (grupo de estudos para interessados, sem especificidade de função). Duas gerências já possuem interesse: GJU e GMS;
- ✓ Desenvolve habilidades técnicas e comportamentais coexistentes aos treinamentos;
- ✓ Incentiva outros formatos de troca e aquisição de conhecimento que expandem a sala de aula e se associem a ferramentas digitais;
- ✓ Possibilita a prática de diferentes formas de comunicação com os empregados da companhia;
- ✓ Aplicação do método de ensino 70-20-10, baseado na aprendizagem pela experiência;
- ✓ Estimula cocriação e execução de projetos por meio da parceria entre diferentes gerências;
- ✓ Apresenta a Biblioteca como ferramenta para edificação de um bom clima organizacional; espaço positivo, no qual as pessoas se sintam à vontade para aprender;
- ✓ Desenvolve competências de compreensão leitora;
- ✓ Desenvolve a prática de discussões num ambiente de experimentação: expressar e ouvir pontos de vista diferentes;
- ✓ Baixo custo;
- ✓ Projeto com características elegíveis para inscrição em prêmios públicos de incentivo à leitura.

PERÍODO DE EXECUÇÃO:

- ✓ março/2019 a novembro/2019;
- ✓ encontros presenciais na última quinta-feira do mês das 16h às 18h.

FASES DE EXECUÇÃO:

- ✓ Criar Equipe no *Teams* para estruturação de todas as fases;
- ✓ Cronograma geral do evento (ANEXO I);
- ✓ Cronogramas de cada encontro (ANEXO II);
- ✓ Estabelecer métricas importantes para os encontros, visando redigir relatórios: nº de participantes (por área gestora), solicitar preenchimento de breve pesquisa em cada encontro (mensurar características intangíveis). Formulário online disponível em:
https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=Yq87Yob_e0iumZsg911B-7qe53A2JExEtO16zRm4fzFUQTFaUDJXR0NXSE1GQVIDMFdDRlhCMzYxWiQIQCN0PWcu
- ✓ Extrair relatórios mensais de empréstimos da biblioteca para verificar se houve maior busca no acervo.

- ✓ Redigir relatório de cada encontro (ANEXO VII)
- ✓ Redigir relatório final
- ✓ Formatar projeto para ser replicado em outras gerências

COMUNICAÇÃO/MARKETING:

- ✓ Criação de uma linguagem visual do evento;
- ✓ Cartazes A3 com a programação completa (fixar na biblioteca, estações, prédios administrativos, CCO);
- ✓ Convites eletrônicos (e-mail – lista de distribuição da Cia, MetroClick). Divulgação de cada encontro 1 mês antes e uma semana antes. A peça a ser divulgada 1 semana antes servirá de lembrete + divulgação do convidado do mês.
- ✓ Banners nos refeitórios dos pátios.
- ✓ Banner na Biblioteca.
- ✓ Divulgação de *teaser* por booktubers* (produtores de conteúdo online sobre o universo literário) na intranet (*briefing* Anexo II)
- ✓ 1 Artigo publicado na página do Clube de Leitura (dentro do site da Biblioteca), relatando o encontro e instigando os leitores a participarem do próximo encontro.
- ✓ Banner digital no Metrôclick.

IMPACTO COM IMPLANTAÇÃO:

- ✓ HH de 4 funcionários da Cia, sendo 2 Unimetro, 1 GJU e 1 CCO.
- ✓ Reserva da Sala de Leitura da Biblioteca 1x/mês
- ✓ Impressão de cartazes na gráfica do Metrô.
- ✓ Flip Chart board
- ✓ Post-its coloridos
- ✓ Canetas hidrográficas coloridas (compra externa)
- ✓ Coffe-break tipo B da GRI

AQUISIÇÃO DOS LIVROS:

- ✓ Aquisição de dois exemplares pela biblioteca dos livros que não estiverem no acervo, valor aproximado de R\$ 600,00 (tabela Anexo III);
- ✓ Empréstimo entre bibliotecas do Sistema de Bibliotecas da Prefeitura de São Paulo.

* Bárbara Krauss (B de Barbárie); Humberto Conzo Jr. (Primeira Prateleira); Tamlyn Ghannam (Literaramy) e Luciana Bento (Quilombo Literário).

ANEXO I – CRONOGRAMA GERAL

DATA	ETAPA	RESPONSÁVEL	STATUS
29/10/2018	Início do projeto: Esboço de proposta	Fernando/Livia/ Juliana/ Adrian	
30/10/2018	Criação de Equipe Teams	Juliana	
29/11/2018	Projeto + Cronograma Geral	TODOS	
05/12/2018	Apresentar: Silvia e Maria Cristina	Juliana / Adrian / Edson	
12/12/2018	Apresentar: Valéria	Silvia / Juliana / Adrian / Edson	
18/12/2018	Contatar Imprensa e brifá-los	Livia/Juliana	
25/01/2019	Fazer modelos: relatório de cada encontro, pesquisa intangíveis, cronograma de cada encontro, definir métricas, etc.	Juliana/Livia	
15/02/2019	Fazer Cronograma 1º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
20/02/2019	Divulgação do Clube para a Cia: colar cartazes e disparar e-mail	Juliana/Adrian	
25/03/2019	Lembrete e-mail para a Cia	Juliana/Adrian	
27/03/2019	Fechamento do Plano de Comunicação do Ano	Bruno	
28/03/2019	1º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
05/04/2019	Relatório 1º Encontro	Livia	
08/04/2018	Fazer Cronograma 2º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia/Adrian	
25/04/2019	2º Encontro Clube de Leitura	Livia	
03/05/2019	Relatório 2º Encontro	TODOS	
06/05/2019	Fazer Cronograma 3º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
30/05/2019	3º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
07/06/2019	Relatório 3º Encontro	Livia	
10/06/2019	Fazer Cronograma 4º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
27/06/2019	4º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
05/07/2019	Relatório do 4º Encontro	Livia	
08/07/2019	Fazer Cronograma 5º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
25/07/2019	5º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
02/08/2019	Relatório do 5º Encontro	Livia	
09/08/2019	Fazer Cronograma 6º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
29/08/2019	6º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
06/09/2019	Relatório do 6º Encontro	Livia	
12/09/2019	Fazer Cronograma 7º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
04/10/2019	Relatório do 7º Encontro		
04/10/2019	Prospecção de Prêmios para projetos de incentivo à leitura.	TODOS	
10/10/2019	Fazer Cronograma 8º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia - pensar em um livro de terror	Livia	
31/10/2019	8º Encontro Clube de Leitura	TODOS	

DATA	ETAPA	RESPONSÁVEL	STATUS
01/11/2019	Relatório do 8º Encontro	Livia	
08/11/2019	Fazer Cronograma 9º Encontro e definir responsáveis pelas atividades no dia	Livia	
28/11/2019	9º Encontro Clube de Leitura	TODOS	
06/12/2019	Relatório do 9º Encontro	Livia	
12/12/2019	Relatório Final	Livia	
19/12/2019	Apresentação dos Resultados à Coordenadoria	TODOS	
20/12/2019	Informativo para a Cia com o resultado: texto, dados + fotos	TODOS	
20/12/2019	Formatar modelo a ser replicado em outras gerências		

ANEXO II – MODELO DE CRONOGRAMA DE CADA ENCONTRO

DATA	ETAPA	RESPONSÁVEL	STATUS
07/03/2019	Fazer cronograma da semana do encontro	Livia	
07/03/2019	Checar se livros estão na base Sophia	Adrian	
10/03/2019	Solicitar vídeo do próximo encontro ao Booktuber.	Fernando	
14/03/2019	Checar vídeo do Booktuber: formato, correções, etc.	Fernando	
14/03/2019	Definir se haverá alguma dinâmica especial e prepara-la.	Fernando/Livia	
15/03/2019	Enviar vídeo à imprensa para divulgação	Juliana	
21/03/2019	Solicitar à Imprensa envio de e-mail lembrete destacando livro do mês à Imprensa.	Juliana	
25/03/2019	Solicitar café.	Juliana	
25/03/2019	Convidar convidado especial do próximo encontro.	Fernando	
25/03/2019	Confirmar participação de convidado especial do encontro.	Fernando	
26/03/2019	Escrever Agenda do Dia para organizadores	Livia	
26/03/2019	Desenhar powerpoint de fundo e abertura (música, logo, contato e livro do mês)	Juliana	
26/03/2019	Embrulhar presentes (Livro 50 anos, Carta de Agradecimento, Broche 50 anos)	Juliana	
27/03/2019	Imprimir formulários de Pesquisa (Participantes)	Adrian	
27/03/2019	Imprimir 2 Agendas do Dia para organizadores.	Livia	
27/03/2019	Imprimir 1 formulário de Relatório Organizadores	Livia	
27/03/2019	Imprimir Carta de agradecimento	Juliana	
27/03/2019	Imprimir certificado de participação	Juliana	
28/03/2019	Preparar a sala com cadeiras em círculo	Adria	
28/03/2019	Imprimir Lista de frequência	Juliana	
01/04/2019	Relatório 1º Encontro	Livia	
01/04/2019	Digitar os formulários físicos preenchidos no encontro nos formulários online.	Livia	
01/04/2019	Criação de lista de mailing do Clube	Juliana	
01/04/2019	Envio da Lista de Presença para UNI	Juliana	

ANEXO III – MODELO DE AGENDA DO DIA

16:00h – Abertura (Auditório Multiuso)

Apresentar o Clube de Leitura

Fala da Sílvia?

Pedir para que as pessoas se apresentem

16:15h - Apresentação do livro pelo convidado especial

Sobre o autor, somente aspectos interessantes

Sobre o livro

Há filme?

Fala de Sílvia?

16:30h - Discussão pelos participantes (Sala de Leitura Biblioteca) com Café

SUGESTÃO 1 - SIMPLES:

- ✓ Ideias gerais sobre o livro: curto, longo, gostou, não gostou
- ✓ Argumento e enredo
- ✓ Personagens
- ✓ Temática

SUGESTÃO 2 – COM DINÂMICAS:

- ✓ Escreva várias perguntas em cartões e distribua-as pelos membros do clube (pode ser por pequenos grupos de 2 ou 3 elementos).
- ✓ Cada elemento/ pequeno grupo responde à pergunta que lhe coube;
- ✓ Utilize algo que estimule a reflexão à volta do texto: mapas, fotografias, quadros, comida, vestuário, música, filme;
- ✓ Selecione uma passagem do livro/ texto, um diálogo, uma ideia e peça aos membros para a comentarem;
- ✓ Selecione uma personagem principal e solicite aos membros que conversem sobre ela (personalidade, influência no decorrer da história e outras personagens);
- ✓ Peça aos membros para falarem sobre outros livros/ textos do mesmo autor.

17:30h - Fechamento da discussão pelo mediador

17:45h – Agradecimentos e divulgação dos próximos encontros

17:55h - Entrega das pesquisas, etc.

ANEXO IV – BRIEFING BOOKTUBERS

Olá, [nome do booktuber]!

O Metrô de São Paulo está com o projeto de um Clube de Leitura. O Metrô dispõe de uma biblioteca com amplo acervo de literatura clássica e contemporânea para seus funcionários, e agora quer avançar em relação à disseminação do hábito de leitura nos empregados.

Sabendo de seu envolvimento com a divulgação da literatura no Youtube e em outras redes sociais, gostaríamos de propor uma parceria. Gostaríamos de saber se você estaria disposto(a) a contribuir com nossos esforços elaborando um vídeo de divulgação para 2019 de algum dos livros do Clube:

Livro 1 – Março: A Morte e a Morte de Quincas Berro d'Água (Jorge Amado)

Livro 2 – Abril: O Peso do Pássaro Morto (Aline Bei)

Livro 3 - Maio: Meu coração de Pedra-Pomes (Juliana Frank)

Livro 4 – Junho: Sono (Haruki Murakami)

Livro 5 - Julho: Enclausurado (Ian McEwan)

Livro 6 - Agosto: Assim na Terra como Embaixo da Terra (Ana Paula Maia)

Livro 7 - Setembro: Maus (Art Spiegelman)

Livro 8 - Outubro: A tristeza Extraordinária do Leopardo-das-Neves (J. R. Terron)

Livro 9 - Novembro: O Seminarista (Rubem Fonseca)

A ideia é que o vídeo contenha:

- * Duração até 6 minutos;
- * Breve apresentação do booktuber e de seu canal;
- * Sinopse do livro;
- * Convite aos metroviários para participarem do clube de leitura;
- * Closed caption ou legendas para os deficientes auditivos.

Embora não dispomos de verba para compensá-lo, oferecemos em contrapartida:

- * Exposição na intranet do Metrô, a MetrôClick.
- * E-mails divulgação com seu vídeo a todos os empregados;
- * Sua participação no dia da discussão do livro selecionado com divulgação de seu canal.

Metrô é uma empresa com mais de 9000 empregados, desde a operação até a manutenção, passando pelo corpo administrativo e de obras. Além dos empregados da própria empresa, há um sem-número de prestadores de serviço. Todos eles têm acesso à intranet e a todas as redes sociais.

Gostaríamos que você considerasse nossa proposta de parceria e estamos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Saudações literárias,
Fernando, Livia, Adrian e Juliana

ANEXO V – TABELA DE PRECIFICAÇÃO DOS EXEMPLARES

Descrição	Editora	Martins Fontes*	Senac**	Livraria do Traveiro*
Meu coração de pedrapomes	Juliana Frank	R\$ 37,90	R\$ 30,90	R\$ 37,90
O peso do pássaro morto	Aline Bei	R\$ 30,00	indisponível	R\$ 23,70
A morte e a morte de Quincas Berro D'Água (biblioteca possui 2 exemplares)	Jorge Amado	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Sono	Haruki Murakami	R\$ 44,90	R\$ 35,90	R\$ 40,19
Enclausurado (biblioteca possui 1 exemplar)	Ian McEwan	R\$ 44,90	R\$ 35,90	R\$ 35,47
Assim na terra como embaixo da terra	Ana Paula Maia	R\$ 34,90	indisponível	R\$ 31,24
Maus	Art Spiegelman	R\$ 59,90	R\$ 157,90	R\$ 59,90
A tristeza extraordinária do leopardo-das-neves	Joca Reiners Terron	R\$ 49,90	R\$ 39,90	R\$ 49,90
O seminarista	Rubem Fonseca	R\$ 39,90	indisponível	R\$ 35,47
Total para o projeto**		R\$ 639,70	R\$ 565,10	R\$ 592,07