

A ESCOLARIZAÇÃO DA LEITURA NO BRASIL: UMA VISÃO HISTÓRICA

THE READING SCHOOLING IN BRAZIL

Elisandra Lorenzoni Leiria¹

RESUMO: O presente estudo faz uma análise da trajetória histórica da relação entre educação e escolarização da leitura no Brasil. Enfoca-se o acesso a materiais de leitura na escola, a criação das bibliotecas escolares, as políticas públicas imbricadas nesse processo e as maneiras pelas quais estas serviram para atender as funções do ensino da leitura em cada época. Trata-se também das restrições de acesso ao livro no contexto brasileiro. Conclui-se que a escolarização da leitura serviu, primeiramente, para atender às intenções religiosas, políticas ou econômicas, tendo importância secundária seu desenvolvimento como promoção intelectual e cultural dos sujeitos, causando visíveis consequências no modo como se desenvolvem as práticas de leitura ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Escolarização. Leitura. Contexto histórico

ABSTRACT: This study analyzes the historical path of the relationship between education and reading schooling in Brazil. It focuses on the arrival of the book in school, the creation of school libraries, the public policies intertwined in this process and the ways in which these policies served to meet the functions of the reading instruction in each period of time. The study deals with the limitations to access the book in the Brazilian context. It is concluded that the reading schooling served primarily to meet the religious, political or economic intentions whereas the cultural and intellectual promotion of subjects had secondary importance, causing visible consequences in how the reading practices are developed over time.

KEYWORDS: Schooling. Reading. Historical context

1. INTRODUÇÃO

Este artigo pretende apresentar alguns elementos de reflexão sobre o processo de democratização da leitura no Brasil, com abordagens teóricas sobre a questão da educação, da chegada do livro na escola, da criação das bibliotecas escolares e das políticas públicas imbricada nesses processos. Para se atingir tal objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica enfatizando a abordagem histórica do livro e da leitura no contexto da educação brasileira.

Ao abordar o tema da leitura, é importante definir algumas motivações que levam ao ato de ler. Na concepção de Coelho (2010) o impulso para “ler”, para observar e compreender o espaço em que vive, os seres e as coisas com que convive, é condição básica do ser humano. Veremos que desde que a inteligência humana teve condições de se organizar, o homem foi impelido a registrar, em algo durável, suas experiências. Na busca por estudar a história

¹ Mestranda em Letras - Leitura e Cognição, UNISC, elis.l@bol.com.br

das culturas e a forma pela qual elas foram sendo transmitidas de geração para geração percebe-se que o texto escrito foi seu principal veículo.

Neste artigo, nos propomos analisar a história do acesso ao livro na escola brasileira, o que nos proporcionará verificar as possibilidades de leitura abertas aos letrados da sociedade brasileira. Nesse contexto, percebe-se uma restrição do acesso aos livros e à leitura. Parece haver uma tendência de considerar o livro como bem cultural privilegiado a limitadas parcelas da população, sendo que cada época dispõe de parâmetros próprios para dimensionar as formas de inserção do livro no modo de produção vigente.

O artigo está organizado em três partes, sendo que primeiramente faz-se uma análise da educação no contexto histórico brasileiro, para a qual são considerados os períodos do Brasil Colônia, Império e República. Logo após, serão apresentados alguns elementos de reflexão sobre a questão da escolarização da leitura, levando-se em consideração que a leitura é uma das principais competências a serem desenvolvidas pela escola. Segundo Saraiva (2001), a escola assume a responsabilidade de iniciar a criança no processo de alfabetização e de ir aperfeiçoando sua leitura, garantindo-lhe o domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma. A autora considera que a preparação do leitor efetivo passa pela adoção de um comportamento em que a leitura deixe de ser atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade, de que decorrem prazer e conhecimento. No último capítulo, faz-se um estudo sobre as bibliotecas escolares, abordando a transformação de seu conceito ao longo dos anos e sua relação com a melhoria de ensino. Parece ser uma prática ainda não implantada nas escolas a utilização da biblioteca escolar em sua plenitude, como elemento mediador do processo de desenvolvimento da leitura.

2. A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO

2.1 BRASIL COLÔNIA

A história da educação brasileira, pós-descobrimto, começa com a chegada dos primeiros jesuítas, em 1549. Na análise de Nicolielo (2009) estes

religiosos da Companhia de Jesus chegam ao Brasil com o objetivo de converter os índios ao cristianismo. São peças fundamentais no processo de aculturação imposto por Portugal na colonização do Brasil. No ensejo de propagar a fé católica, também ensinam aos nativos saberes básicos, como ler e contar.

No entanto, a educação dos índios começava a ficar cada vez mais cara. Era preciso vesti-los, alimentá-los e comprar remédios. Para se manterem economicamente, os jesuítas tiveram de assumir também a educação dos colonos. A proposta partiu da Coroa Portuguesa, que responsabilizou os jesuítas pela criação dos colégios, sendo que o primeiro foi criado na Bahia, em 1564. Os meninos frequentavam a escola em um turno, em que lhes era repassada a instrução moral e religiosa, as artes de ler, escrever e contar, bem como, os elementos de pesos e medidas nacionais. Já, as meninas frequentavam a escola em outro turno e tinham cursos de costura, bordado e outros conhecimentos que auxiliasse a economia doméstica.

Hansen (2002), ao tratar sobre práticas de leitura no Brasil colonial, considera como raríssimas as evidências coloniais de leitores e de leituras de diferentes mediações sociais. Para o autor, basta lembrar que a possibilidade não só de saber escrever, mas também de saber ler estava restrita a letrados que ocupavam lugares institucionais da hierarquia, nos aparelhos administrativos, burocráticos e clericais.

Em função de radicais diferenças de objetivos entre os jesuítas e os interesses da Corte, esses foram expulsos das colônias. Enquanto os jesuítas preocupavam-se com o proselitismo e o noviciado, os governantes pensavam em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências europeias da época. A educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais e enquanto as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, era necessário organizar a escola para servir aos interesses do Estado.

Foi então instituído o “subsídio literário” para manutenção dos ensinamentos primário e médio. Apesar disso, os professores geralmente não tinham preparação para a função, eram nomeados por indicação ou sob concordância de bispos e se tornavam “proprietários” vitalícios de suas aulas régias. No princípio do século XIX, a educação brasileira estava reduzida a praticamente

nada. O sistema jesuítico foi desmantelado e nada que pudesse chegar próximo deles foi organizado para continuar o trabalho de educação.

A vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, permitiu um novo rumo ao projeto educacional. Para atender às necessidades da nova capital e centro do Império Português, D. João VI refundou a academia militar (atual Academia Militar das Agulhas Negras), criou duas escolas de medicina – uma no Rio de Janeiro e outra em Salvador, transferiu a Biblioteca Real para cá (atual Biblioteca Nacional), criou o Jardim Botânico do Rio de Janeiro e a Imprensa Régia (primeira imprensa oficial que criou o primeiro jornal impresso do Brasil).

Apesar de ocorrer uma mudança na condição cultural do Brasil, não se conseguiu implantar um sólido sistema educacional nas terras brasileiras, que continuava tendo uma importância secundária. Esse período é apontado por Lajolo e Zilberman (2003) como uma colônia sem imprensa e sem livros. Até 1808 praticamente inexistia a história da imprensa no Brasil, o que dificultou a disseminação de práticas de leitura mais intensas e consistentes.

No ano de 1808, quando D. João transferiu a administração real para o Rio de Janeiro, precisou de um instrumento para publicar os seus atos e proclamações. A Imprensa Régia é instalada na condição de monopólio do governo. Nesses primeiros tempos da imprensa, a atuação da censura governamental era uma marca forte. Na análise da formação da leitura no Brasil, Lajolo e Zilberman (2003) apontam o ano de 1817 como um tempo no qual as questões relativas à comercialização de livros e material escrito ainda se expressavam no Brasil por alvarás reais, documentos que personificavam o Estado como mediador da venda, impressão e importação de obras: o governo mediava as operações que envolviam, como partes interessadas, escritores, livreiros e impressores. Era o monopólio real da imprensa que dura até o início da década de 20 do século XIX. Somente a partir de 1820, por decorrência da constituição imposta a D. João, após a Revolução do Porto, que a censura é abolida e termina o monopólio estatal, possibilitando o funcionamento de outras tipografias. Crescem então as oportunidades de leitura, assim como surgem graves problemas econômicos, num país de pouca leitura e pouco consumo das letras.

Logo após o aparecimento da imprensa no Brasil, surge uma indústria específica e bastante rentável, a do livro didático. Imprensa e livro didático nascem ao abrigo do Estado e sujeitam-se a ele. Há uma produção em massa, que reforça sua parceria com o capitalismo. A particular atenção dedicada pela Imprensa Régia ao livro didático se deu pela urgência em fornecer material escolar compatível para as instituições de ensino superior, criadas por D. João após se estabelecer no Brasil.

Essa busca de editar obras destinadas ao ensino, visando atender demandas inesperadas, incorporou-se à história do livro didático em circulação no país, com consequências visíveis no modo como se desenvolvem as práticas de leitura fora da escola. Assim como a imprensa, também a escola nasceu precária, com as consequentes imprevisões, fruto de necessidades geradas pela transferência da Corte portuguesa para o Brasil.

2.2 PERÍODO IMPERIAL

D. João VI volta a Portugal em 1821 e, no ano seguinte, seu filho D. Pedro I proclama a Independência do Brasil. Em 1824, é outorgada a primeira constituição brasileira na qual constava que a “instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”. Conforme Vilela (2011), para tentar suprir a falta de professores nesse período, institui-se o Método Lancaster, pelo qual um aluno treinado ensinava um grupo de 10 alunos sob a vigilância de um inspetor. Em 1826, um Decreto institui quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Em 1827, um projeto de lei propõe a criação de pedagogias em todas as cidades e vilas, além de prever o exame na seleção de professores, para nomeação. Propunha ainda a abertura de escolas para meninas.

Na análise de Lajolo e Zilberman (2003), por todo o Império pouco se fez pela educação brasileira e muitos reclamavam de sua qualidade ruim. No início do século XIX, a modernidade avança na esteira da Revolução Industrial, na Inglaterra e França. O Brasil vegeta intelectualmente, carente de imprensa e de livrarias.

Apesar da existência de instrumentos legais para a regulamentação das relações profissionais entre editores e escritores, no Brasil dos anos 70 do

século XIX, a profissionalização do escriba não constituía o padrão do modo de produção do livro no país. A profissionalização se firma primeiro no mercado escolar, onde o retorno do investimento financeiro se dava pela importância que o livro didático desfrutava na paisagem da educação brasileira.

Até final do século XIX, mais de 70% da população brasileira era analfabeta. Segundo Lajolo (2002), os anos vizinhos da proclamação da república foram marcados por discussões sobre educação sendo a alfabetização e a difusão da leitura, bandeiras de todos os movimentos que então agitavam a cena política brasileira.

2.3 PERÍODO REPUBLICANO

A República proclamada adotou o modelo político dos Estados Unidos baseado no sistema presidencialista. Para Vilela (2011) a organização escolar foi feita sob influência da filosofia positivista cujos princípios orientadores eram a liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária. Estes princípios seguiam a orientação do que estava estipulado na constituição brasileira. Uma das intenções desta reforma era transformar o ensino em formador de alunos para os cursos superiores. Outra intenção era substituir a predominância literária pela científica.

Segundo Becker (2001), o período de 1920-1945 é considerado como uma época de efervescência política, intelectual e artística que atingiu a educação. A realidade era de um sistema escolar elementar fragilizado, com altos índices de analfabetismo. Nesse cenário, é criada a Escola Nova, que motivou uma série de reformas, enfatizando a necessidade de uma escola primária integral que atendesse ao desenvolvimento e à escolarização em massa do povo. Ao mesmo tempo em que se propunha um ensino intelectual, em que, pela observação e pelo raciocínio, fosse possível o reconhecimento dos ideais e das conquistas da humanidade, também se buscava um ensino pragmático, que preparasse o educando pelo desenvolvimento de trabalhos práticos e pela atuação em atividades desportivas.

Em 1930, a produção escrita muda seu modo de relacionar-se com o mundo dos livros e da literatura. A Revolução de 30 foi o marco referencial para a entrada do Brasil no modelo capitalista de produção. A acumulação de

capital, do período anterior, permitiu que o Brasil pudesse investir no mercado interno e na produção industrial. A nova realidade brasileira passou a exigir uma mão-de-obra especializada e, para tal, era preciso investir na educação. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, o governo provisório sanciona decretos organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes.

Em 1934, a nova constituição (a segunda da República) dispõe, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Uma nova constituição é outorgada em 1937, na qual fica explícita a orientação político-educacional para o mundo capitalista, sugerindo a preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas atividades abertas pelo mercado. Mantém ainda a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário.

No período que compreende 1942 a 1946, chamado de Estado Novo, houve a Reforma Capanema. Foram oito decretos que regulamentavam o ensino primário, o ensino secundário e as distintas áreas do ensino profissionalizante (industrial, comercial, normal e agrícola). Segundo Ferreira (2000), ficava cada vez mais nítido o dualismo na educação brasileira, uma vez que o ensino secundário público era destinado à elite e o ensino profissionalizante para as classes populares. Devido ao processo de desenvolvimento econômico, tornava-se necessária a escolarização e, conseqüentemente, houve a necessidade de ampliação das oportunidades educacionais.

Aranha (1989) considera de extrema importância profissionalizar a massa trabalhadora precocemente (no ensino secundário) devido à realidade socioeconômica em que se inseria o país naquele momento, realidade já relatada neste estudo. A partir de orientações como essa citada pelo autor, surgiram o SENAI (1942) e o SENAC (1946), visando qualificar a mão-de-obra para a indústria e o comércio/prestação de serviços, respectivamente.

Depois de 13 anos de discussões, foi promulgada, em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases, seguida por outra versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996, que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição federal de 1988 que dispõe acerca da educação como direito de todos e dever do

Estado e da família. Busca-se, dessa forma, a democratização da escola, a integração entre escola e comunidade, o diálogo entre professores e alunos, conteúdos, métodos e recursos apropriados e a adoção de uma nova filosofia da educação como condições indispensáveis à superação dos graves problemas da educação brasileira.

3. A ESCOLARIZAÇÃO DA LEITURA

A aprendizagem da leitura é um importante instrumento de passagem para fora de um estado de dependência e pode ser considerada como o começo do processo de construção de cidadania da sociedade brasileira. Segundo Ezequiel T. da Silva, a leitura no país sempre redonda no aspecto do privilégio de classe e na injustiça social. Para o autor, o acesso aos livros e à leitura eficaz ainda não foi democratizado em nosso meio, embora não se possa negar o aumento de ações que buscam a melhoria desse aspecto. Silva (1986) esclarece que:

A “crise da leitura” com índices baixíssimos de qualidade de leitura não é um problema somente de nosso século XX e XXI. Ela vem sendo produzida desde o período colonial, em paralelo com a reprodução do analfabetismo, com a falta de bibliotecas bem estruturadas nas escolas e com a inexistência de políticas concretas, menos utópicas, para a popularização da leitura e do livro. (SILVA, 1986, p. 21).

O pesquisador sustenta que ler implica conhecer, significar e perceber mais profundamente as relações existentes no mundo. Por meio da leitura é possível que o sujeito compreenda melhor o que acontece a sua volta. Para Silva (1986), numa sociedade letrada, a possibilidade do exercício da reflexão e da crítica por meio da leitura é bem maior que aquelas proporcionadas por outros veículos de comunicação.

Nesse sentido, a escola tem uma atuação preponderante na medida em que ainda é o principal lugar de socialização da leitura. Torna-se necessário, portanto, refletir sobre as diferentes concepções da escola sobre o significado da leitura e do livro em sala de aula. Conforme Manguel (2001), os métodos pelos quais nos tornamos leitores não só encarnam as convenções de nossa sociedade em relação à alfabetização e às hierarquias de conhecimento e

poder, como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso. Por exemplo, na metade do século passado, para ser considerado alfabetizado, bastava saber assinar o próprio nome. De fato, com exceção das elites que tinham acesso a variados bens culturais, até 1950 a maior parte da população brasileira vivia em situação de analfabetismo ou sabia apenas assinar o nome e escrever poucas palavras. Dessa forma, os alunos são considerados leitores pela escola, no entanto não modificam, ou modificam muito pouco, a sua condição de pertencimento à sociedade letrada. Acontece que, com o aumento da complexidade do mundo do trabalho industrial, após os anos 1950, isso passou a ser insuficiente. Como afirma Soares:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita, um novo fenômeno se evidencia: não basta aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais da escrita. (SOARES, 1998, p. 45-46).

Em 1978, a Unesco reformula sua definição de pessoa alfabetizada que, desde 1958, considerava como leitor o sujeito capaz de conhecer o alfabeto e saber decodificar palavras escritas. Vinte anos depois, a mesma Unesco, qualifica como funcionalmente alfabetizada a pessoa capaz de se *engajar em todas as atividades nas quais a alfabetização é requerida para o efetivo funcionamento do grupo e da comunidade* (UNESCO, 1978 apud RIBEIRO, 1997, p.155). A instituição reconhece, então, que as competências/capacidades de leitura e escrita envolvidas nas atividades letradas dependem da vida e da cultura do grupo, tornando essas práticas de leitura muito variadas e diversificadas.

Reconhecendo essa variedade, a reflexão teórica cunhou, nos anos 1980, o conceito de letramento que busca dar conta dos usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, sejam elas valorizadas ou não valorizadas socialmente, recobrando contextos sociais diversos e comunidades diversificadas culturalmente. Os estudos sobre letramento definem práticas letradas como os modos culturais de se utilizar a linguagem escrita com que as pessoas lidam em suas vidas cotidianas. Como são muito variados os

contextos, as comunidades e as culturas, o conceito de letramento logo passa ao plural: passamos a falar em “letramentos”. Nessa perspectiva, avulta a importância da escola assumir o papel de socializadora de letramentos múltiplos, proporcionando a participação e integração dos alunos a práticas de leitura e escrita variadas e socialmente relevantes que estes ainda não dominam. Trata-se, aqui, de ampliar a abrangência das práticas letradas que dão base aos eventos de letramento escolar.

Dessa forma, consideramos que a escolarização da leitura é bem mais do que estimular a simples habilidade de ler, é uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras. A leitura, nesse sentido, pode suscitar reações diversas que vão desde o prazer emocional ao intelectual. Além de fornecer informações sobre diferentes temas - histórias sociais, existências e éticas -, a leitura na escola também pode oferecer outro tipo de satisfação ao leitor, como viver situações existenciais e entrar em contato com novas ideias. Magda Soares (1999) evidencia que a adequada escolarização da leitura é aquela que *conduz eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios de um leitor que se quer formar* (SOARES, 1999, p. 47).

A questão da escolarização da leitura, portanto, não recai na capacidade de apenas decodificar um texto, mas nas práticas de letramentos em que os brasileiros se envolvem e nas capacidades de leitura e escrita que o envolvimento nessas práticas acarreta. Com os quais, parece que a escola ainda não está conseguindo se confrontar. Constatamos por dados estatísticos, fornecidos pelo IBGE, que, em sete anos, o país reduziu pela metade seu índice remanescente de analfabetismo, passando de 10.83% (Censo 2000) para 5.47% (Censo de 2007). Isso acontece por várias razões, mas, principalmente, porque o acesso da população brasileira à escola ampliou-se, chegando próximo do universal no ensino fundamental. No entanto, se conseguimos quase erradicar o analfabetismo, nossos resultados nas competências/capacidades de leitura e escrita deixam muito a desejar.

De acordo com publicações que analisam os resultados do Pisa, do Saeb e do Inep, que avaliam a leitura quanto à capacidade de compreender/interpretar crítica e competentemente textos mais complexos, o problema é que, no Brasil, somente um percentual muito baixo de estudantes

atinge o patamar adequado, apresentando um nível de proficiência condizente com os anos de escolarização e constituindo-se em leitores competentes em relação a diversos tipos de textos. É possível perceber, pelos resultados apresentados nas referidas avaliações, que a maioria dos estudantes aprende efetivamente muito pouco em relação às habilidades requeridas para sua integração satisfatória no mundo contemporâneo e que a verdadeira democratização da leitura ainda não acontece.

Os letramentos escolares, em especial na escola pública, não estão preparados para promover a inserção da população em práticas letradas exigidas na atualidade. Em parte, isso acontece porque, nos últimos vinte anos a população escolar mudou. As camadas populares que, finalmente tiveram acesso à educação pública, trouxeram para as salas de aula práticas de letramento que nem sempre são valorizadas pela escola e que dialogam com dificuldade com os letramentos presentes no sistema educacional, geralmente, arraigados em práticas cristalizadas, e em antigos comportamentos e métodos que tornam desagradáveis e sem sentido os momentos de leitura.

Há, então, vários níveis e diferentes tipos de letramentos e a escola precisa tentar romper com costumes e regras que fecham suas portas para o mundo exterior, negam o social e não discutem os conflitos que persistem no plano coletivo, para tornar-se um espaço de convívio social múltiplo, que permita o questionamento e que oportunize a criança refletir sobre sua condição pessoal. Nessa perspectiva, avulta a importância de considerarmos a atividade com a literatura na escola, o letramento literário, interligado ao letramento com os textos não literários: os textos da vida cotidiana e de outras esferas sociais do conhecimento. Para Bakhtin (1998), o discurso literário possibilita a hibridização de muitas linguagens sociais, muitos gêneros, muitos sujeitos, apresentando a sociedade de forma viva, pulsante e contraditória.

Dessa forma, a literatura pode abrir perspectivas para a compreensão da realidade e se constituir como fonte para a formação de leitores críticos ao proporcionar o desafio de interpretar vazios, ambiguidades, novos modos de viver, conhecer e falar. A experiência literária na escola, entendida no sentido de que a literatura nos letra e nos liberta, apresenta-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, pois os textos literários mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano, a história e

a singularidade, indicando-nos que é na relação com o outro que temos a oportunidade de saber de nós mesmos, de uma forma diversa daquela apresentada apenas pelo nosso olhar.

Pensamos, portanto, que o processo de escolarização da leitura que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, busca formar uma comunidade de leitores que saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula e na biblioteca escolar, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

4. BIBLIOTECAS ESCOLARES

Conforme Villalta (2002), no período do Brasil Colônia, havia pouco material de leitura, o número de proprietários de livros era extremamente pequeno e, em grande parte, estes eram referentes à religião. Ainda segundo o autor, nos séculos XVI e XVII as informações referentes às bibliotecas sugerem que os livros em circulação eram principalmente literários ou de cunho religioso e que os maiores acervos bibliográficos atendiam à rotina das atividades dos colégios jesuíticos. Os livros constituíam fontes de conhecimento e de acesso ao sagrado. Mesmo após um século da colonização do Brasil, a situação da posse de livros praticamente não havia se modificado. Existiam poucas bibliotecas e eram familiares, individuais ou estavam em colégios jesuíticos.

Para Moraes (1979) os livros aportaram em nosso país nas bagagens dos Jesuítas com a instalação do Governo-Geral, na Bahia, na segunda metade do século XVI. Com pequenos acervos que mal atendiam às necessidades das propostas pedagógicas da Companhia de Jesus, os padres faziam cópias das cartilhas para poderem ensinar as primeiras letras aos alunos do Brasil Colônia. Com a vinda dos livros solicitados à metrópole para atender a demanda tanto de Instrução das crianças como da capacitação dos professores, os padres passaram a utilizar os acervos das bibliotecas dos conventos na alfabetização dos indígenas e dos filhos dos colonos. Pouco a pouco, os acervos foram aumentando. Contudo, eram de uso particular dos

jesuítas, não havendo no país nenhum outro tipo de biblioteca ou livraria, que colaborasse na formação de leitores.

Ainda Moraes (1979) considera que a formação das bibliotecas escolares deu-se no Brasil Colonial com a vinda dos primeiros religiosos. É muito provável que se encontrem, na literatura, registros sobre pequenas coleções particulares de livros principalmente de culto e de leis, mas mesmo em Portugal, nesse período, a demanda de livros era pequena, pois havia poucas tipografias e muitos analfabetos.

Posteriormente, com as obras trazidas pelo padre Manuel da Nóbrega, em 1549, se criou a maior das bibliotecas escolares do período. Chama atenção o fato dos acervos das bibliotecas dos jesuítas serem então abertos, não apenas para alunos e padres, mas também para qualquer pessoa da comunidade, através de um pedido de licença. Com a expulsão da Companhia de Jesus as bibliotecas sofreram golpes, os livros foram empilhados em lugares impróprios, roubados, desviados e perdidos.

Outras ordens religiosas também contribuíram para o surgimento das primeiras bibliotecas escolares no Brasil. Em especial os beneditinos, franciscanos e carmelitas mantinham próximo aos seus conventos cursos superiores para a formação dos frades com boas bibliotecas e acervos modernos para a época. As bibliotecas conventuais foram até a segunda metade do século XVIII os centros de cultura e formação dos jovens brasileiros. No final desse mesmo século, o Marquês de Pombal proíbe a instalação de novos conventos, atingindo assim o ensino e por extensão as bibliotecas. O papel que até então cumpriam, de centros de cultura e ensino para a população, começa a desaparecer.

Somente na segunda metade do século XIX inicia-se a discussão, no Brasil, sobre a necessidade de bibliotecas – no sentido etimológico de coleção de livros - apropriadas às escolas. Válio (1990), afirma que a criação de bibliotecas escolares, no sentido hoje entendido, começou a acontecer no país com a fundação das escolas normais. Conforme o autor, a primeira a ser criada foi a Biblioteca da Escola Normal Caetano de Campos, São Paulo, em 1880. As bibliotecas escolares das escolas normais foram surgindo até 1915, sendo as décadas de 30 e 40 reservadas à criação das bibliotecas dos ginásios estaduais.

Como se pode verificar, a biblioteca escolar no Brasil tem passado por oscilações. Em 1962, foi regulamentado o curso de Biblioteconomia e, a partir daí, surgem alguns pressupostos da importância da biblioteca escolar. Fazem referências aos mecanismos que a escola, em seu cotidiano, deve criar para que os estudantes da educação básica desenvolvam práticas de leitura e escrita.

Somos considerados um país que lê pouco. Na concepção de Fernandes (2012) o baixo investimento na implementação e na manutenção das bibliotecas escolares é um dos fatores que comprova o pouco incentivo à leitura no país. Segundo os dados levantados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, os brasileiros não estão sendo seduzidos para a leitura, e 61% das crianças e dos jovens em idade escolar dizem ler apenas por obrigação. De acordo com os dados do Censo Escolar 2010, pouco está sendo feito para que esta realidade mude. Apenas 35% das unidades de Ensino Fundamental têm biblioteca e a ausência desse espaço se justifica pela falta de prioridade dos gestores públicos, apesar de existirem várias orientações legislativas.

Em 1997, foi criado o Programa Nacional Biblioteca da Escola com a incumbência de selecionar, comprar e distribuir obras de literatura, pesquisa e referência para alunos de Ensino Fundamental e depois se expandiu para as escolas de Educação Básica. O primeiro Plano Nacional de Educação de 2000 previa que, em cinco anos, todas as escolas deveriam possuir uma biblioteca. Passado esse período, os dados nos apontam um caminho contrário, isto é, houve redução de estabelecimentos com espaços dessa natureza. Sendo que, atualmente, se presencia pouca movimentação para que a lei se cumpra.

A biblioteca, considerada uma instituição que se relaciona com a escola e com a leitura, tem um importante papel na formação de leitores. Para Frago (2000) as bibliotecas tiveram diferentes concepções acerca da leitura. Cada uma dessas concepções refletia o tipo de sociedade de determinada época, com um discurso de incentivo ou não à leitura. Até o início do século XIX, conforme o autor (2000), o modelo de biblioteca atendia à ideia de lugar de memória e depósito do patrimônio bibliográfico. Este modelo foi substituído por outro a partir da 2ª metade do século, que acreditava no efeito moralizador e educativo da leitura sobre o povo. Houve então, na Europa, a proliferação de

bibliotecas públicas e escolares. Após a segunda metade do séc. XX, a biblioteca passou a ser considerada centro de cultura e de informação.

No Brasil, a criação da biblioteca limitou-se à reprodução dos modelos de outros países, pois não existiram políticas que lhes atribuíssem significados específicos e contextualizados. Aqui, as bibliotecas públicas acabaram cumprindo o papel da biblioteca escolar, mas pode-se dizer que, nem uma nem outra, têm sido adequadas ao fomento da leitura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa bibliográfica sobre a escolarização da leitura no Brasil, realizada através de uma abordagem histórica do livro e da leitura no contexto da educação brasileira nos proporcionou a reflexão sobre as concepções do ato de ler e sobre o acesso à leitura em diferentes épocas da educação brasileira. Foi possível verificar, a partir deste estudo, que muito pouco se fez ao longo do tempo, para oferecer à população práticas de leitura e acesso a livros com o objetivo real de formação do leitor e apropriação da leitura como um bem cultural, que contribuísse para o crescimento intelectual e o desenvolvimento crítico e emocional de cada um.

Na maior parte da nossa história, as intenções da escolarização da leitura sempre estiveram relacionadas com intenções religiosas, políticas ou econômicas. No Brasil colônia, o objetivo principal dos jesuítas era converter os índios ao cristianismo e propagar a cultura religiosa, sendo que o ato de ensinar a ler não acontecia com o objetivo de promoção intelectual, tinha apenas o objetivo de que as crianças pudessem assimilar uma cultura católica mínima. Durante o período colonial, devido à necessidade de desenvolvimento econômico e cultural do país, as práticas de ensino e de leitura e os livros utilizados nesse processo, tinham a intenção de promover a “civilidade” e cumprir com o objetivo de crescimento do país.

Em todas as épocas da história brasileira, as intenções de ordem política e econômica sempre trouxeram consequências visíveis no modo como se desenvolvem as práticas de leitura na escola. Entendemos que é uma grande perda para uma nação não investir na leitura segundo a concepção apresentada por Silva (2009, p. 69) de que *a leitura possibilita o despertar do*

imaginário, serve para alertar os sentidos, serve para tocar as emoções e para aguçar a perspicácia do leitor.

Também foi possível perceber durante esta pesquisa os aspectos de privilégio de classes em relação ao acesso aos livros e à leitura. Verificamos que em grande parte de nossa história o acesso aos livros e à leitura sempre esteve mais facilmente ao alcance das camadas sociais com maior poder aquisitivo. Nesse contexto as bibliotecas escolares ganham uma enorme importância no sentido de proporcionarem a socialização da leitura, possibilitando o acesso ao livro a todas as crianças. Daí emerge a necessidade de investimento de políticas públicas que garantam a presença da biblioteca escolar, com pessoal qualificado e com acervo que contemple a multiplicidade social, em todas as escolas da rede educacional brasileira. Buscando, com essa atitude, a formação de cidadãos leitores que possam compreender melhor facetas de nossa realidade e a si mesmos através do olhar do outro.

BIBLIOGRAFIA

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**. A teoria do romance. São Paulo: Unesp: Hucitec, 1998.

BECKER, Celia Doris. História da literatura infantil brasileira. In.: SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização**: do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre. Artmed, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> . Acesso em 15/07/2012

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**. São Paulo. Moderna, 2010.

FERNANDES, Mariana de Oliveira Torres. **Educação brasileira**: passado, presente e futuro - O Conhecimento Através de uma Abordagem Estratégica. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/educacaoobrasil/>. Acesso em: 15/07/2012

FERREIRA, Naura S. C.. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

FRAGO, Antonio Vinao. O discurso bibliotecário sobre a leitura. **Pátio**: revista Pedagógica, Porto Alegre, n.14, ago. set., 2000.

HANSEN, João Adolfo. Leituras coloniais. In.: ABREU, Márcia. (org.) **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo. FAPESP, Mercado Letras, 2002.

LAJOLO, Marisa. Projeto memória de leitura: pressupostos e itinerários. In.: ABREU, Márcia. (org.) **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo. FAPESP, Mercado Letras, 2002.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo. Ática, 2003.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Schwarcs Ltda, 2001.

MORAES, Rubens Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1979.

NICOLIELO, Bruna. **Beabá do Brasil**. Educar para crescer. Boletim da educação. 2009 <http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/boletim-lista/index.shtml?172879>. Acesso em: 10/06/2013.

Retratos da Leitura no Brasil. **Realização Instituto do livro**. IPL. Disponível em: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf. Acesso em 15/07/2012

RIBEIRO, V. M. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 60, dez. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a8.pdf>. Acesso em 10/06/2013.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

SILVA, Vera Maria Tetzmann. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOARES, Magda B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 1998.

_____, A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Martins; BRANDÃO, Heliana M.B.; MACHADO, Maria

Zélia V. (Orgs.). A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VÁLIO, Else Benetti Marques. Biblioteca escolar: uma visão histórica. **Revista Trans-in-formação** 2(1): 15 - 24, jan/abr.1990. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=14455>. Acesso em: 15/07/2012.

VILELA, Thiago Dutra. **História da educação no Brasil** – Linha do tempo. 2011. Disponível em: http://issuu.com/ocomprimido/docs/historia_da_educacao_no_brasil_-_linha_do_tempo. Acesso em: 15/07/2012.

VILLALTA, Luiz Carlos. Os leitores e os usos dos livros na América portuguesa. In.: ABREU, Márcia. (org.) **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo. FAPESP, Mercado Letras, 2002.