

O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR-ESCRITOR

Alessandra Sexto Bernardes*

Pensar o processo de formação de sujeitos leitores-escritores no interior de um espaço comumente “consagrado” à prática leitora-escritora, como o é o da biblioteca, impele-me a resgatar, na memória, algumas imagens. Imagens de leituras e de leitores. Encontro-as, porém, nas memórias de minhas próprias leituras. Convido você leitor, neste momento, a percorrer, comigo, os caminhos traçados por um certo “viajante”.

Em busca de um romance interrompido e não acabado, um viajante-leitor, após ter dado a volta ao mundo, de um livro a outro, encontra no espaço de uma biblioteca um ponto de paragem para sua agitada expedição. Na esperança acolhedora de encontrar um livro que há tanto procurava, depara-se, no interior de um grande salão, com vários leitores em diálogo – não com menos espanto que possamos agora imaginar, por sabermos se tratar, geralmente, o contexto da biblioteca de um local cuidadosamente reservado à prática do silêncio – e passa a observá-los. Sentando-se à mesa em que se encontram – enquanto aguarda o bibliotecário que ordena os livros nas estantes, na tentativa de localizar a referência por ele encontrada no fichero – escuta um deles dizer:

- Não se admire de me ver sempre a vaguear com os olhos. Com efeito esta é a minha maneira de ler, e só assim a leitura se torna frutuosa para mim. Se um livro me interessa verdadeiramente, não consigo segui-lo para além de algumas linhas sem que a minha mente, captado um pensamento que o texto lhe propõe, ou um sentimento, ou uma interrogação, ou uma imagem, não saia pela tangente e salte de pensamento e pensamento, de imagem em imagem, num itinerário de raciocínios e fantasias que sente necessidade de percorrer até o fundo, afastando-me do livro até perdê-lo de vista.

* Pedagoga, aluna do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e pesquisadora do LIC – Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento, coordenado pela Profª Drª Maria Teresa de Assunção Freitas.

Antes, porém, de falar tudo aquilo que estava a pensar a respeito do que também para ele consistia o ato de ler, surpreende-o um outro leitor, erguendo das páginas do seu volume “*um rosto de cera e uns olhos avermelhados*”:

- Compreendo-o bem, a leitura é uma operação descontínua e fragmentária. Ou melhor: o objetivo da leitura é uma matéria puntiforme e poeirenta. Na inundante vastidão da escrita, a atenção do leitor distingue segmentos mínimos, aproximações de palavras, metáforas, nexos sintáticos, passagens lógicas, particularidades lexicais que revelam de uma densidade de significados extremamente concentrada. São como as partículas elementares que formam o núcleo da obra, à roda da qual roda todo o resto. Ou como o fundo de um vórtice, que aspira e engole as correntes. É através destas espirais que, em relâmpagos que mal se percebem, se manifesta a verdade que o livro pode trazer consigo, a sua substância última (...) Por isso a minha atenção, ao contrário do que dizia, senhor, não pode separar-se das linhas escritas nem por um instante. Não devo distrair-me se não quero descurar nenhum indício precioso (...) Por isso a minha leitura nunca tem fim: leio e releio procurando todas as vezes a verificação de uma nova descoberta entre as dobras das frases.

Assentindo com as palavras desse leitor – que lhe soam quase que familiares – realizando um pequeno movimento com a cabeça, no intuito de também bisbilhotar o que ele se encontrava a ler, escuta a opinião de um terceiro leitor:

- Eu também sinto a necessidade de reler os livros que já li, mas em cada releitura parece-me ler pela primeira vez um livro novo. Serei eu que continuo a mudar e vejo as coisas novas de que antes não me tinha percebido? Ou a leitura é uma construção que toma forma pondo em conjunto um grande número de variáveis e não se pode repetir duas vezes segundo o mesmo desenho? Todas as vezes que procuro reviver a emoção de uma leitura anterior, obtenho impressões diferentes e inesperadas, e não reencontro as anteriores (...) A conclusão a que cheguei é de que a leitura é uma operação sem objeto; ou de que o seu verdadeiro objeto é ela mesma. O livro é um suporte acessório ou mesmo um pretexto.

Antes mesmo de girar para o lado contrário o seu pescoço, numa outra tentativa frustrada de ler o título daquele livro aparentemente misterioso, intervém um quarto leitor:

- Se quiserem insistir na subjetividade posso estar de acordo com vocês, mas não no sentido centrífugo que lhes atribuí. Cada novo livro que leio passa a fazer parte desse livro geral e unitário que é a soma das minhas leituras. Isso não acontece com facilidade: para compor esse livro geral, todo o livro particular deve transformar-se, entrar em relação com os livros que li anteriormente, tornar-se o seu corolário, o seu

desenvolvimento, a sua confutação, a sua glosa ou o seu texto de referência. Frequento essa biblioteca há anos e exploro-a volume por volume, estante por estante, mas poderei demonstrar-vos que não fiz mais do que prosseguir a leitura de um único livro.

Num sobressalto, aparece por detrás de uma pilha de volumes encadernados um quinto leitor e, curioso, o viajante escuta-o atentamente:

- Também para mim todos os livros que leio levam a um único livro, mas é um livro para lá do tempo, que mal aflora nas minhas recordações. Há uma história que para mim vem antes de todas as outras histórias e de que todas as histórias que leio parecem conter um eco que logo se perde. Nas minhas leituras mais não faço que procurar esse livro lido na minha infância, mas o que dele me lembro é demasiado pouco para o reencontrar.

Um sexto leitor que passava em revista as estantes, aproxima-se da mesa dizendo qual é para ele o momento mais profícuo de seu ato de leitura:

- O momento que para mim mais conta é o que precede a leitura. Às vezes é o título que basta para acender em mim o desejo de um livro que talvez não exista. Às vezes é o incipit do livro, as primeiras frases... Em suma: se para vocês não é preciso muito para pôr a imaginação em movimento, a mim chega-me ainda menos: a promessa da leitura.

Sentindo-se atordoado e quase se esquecendo do livro que procurava, percebe numa outra voz um último comentário, enfim:

- Para mim, pelo contrário é o fim que conta, mas o fim verdadeiro, último, escondido no escuro, o ponto de chegada a que o livro quer levar. Também eu ao ler procuro espirais – diz acenando ao homem dos olhos avermelhados – mas o meu olhar escava por entre as palavras para procurar descortinar o que se recorta ao longe, nos espaços que se estendem para lá da palavra “fim”.

Em meio a tantas histórias de leituras e de leitores, passa, então, o viajante, a narrar a sua busca incessante pelas histórias de um romance que nunca lera até o fim e descobre que elas também naquele espaço não se encontram e segue, dali, seu itinerário não se sabe até hoje para onde...

Quais os propósitos de ter encaminhado você, leitor das primeiras linhas desse texto, nessa viagem de leitura? Na verdade, trata-se de um episódio narrado por Italo Calvino, em seu belo livro *Se numa noite de inverno um viajante* que se apresenta, aqui, certamente, um tanto acrescido por palavras outras as quais permiti-me escrever, na ânsia de tão somente incitar a discussão sobre o papel da biblioteca escolar no processo de formação de leitores-escritores. Nada me pareceu melhor do que começar pelas palavras de leitores – e, se leitores, certamente também escritores – que mesmo virtuais, advindos das páginas de uma obra literária, falam-nos sobre os seus modos de ler e o que esperam encontrar nos textos que se dão a ler no interior de uma biblioteca.

Etimologicamente, a palavra biblioteca (do grego *bibliothéke*; *bíblion*, livro e *théka*, caixa) designa lugar ou móvel em que se guardam livros. Entretanto, sabemos que os significados não são estáticos. Porque são construídos ao longo da história dos grupos humanos, com base em suas relações com o mundo físico e social, transformam-se. Já existia biblioteca antes mesmo dos livros e manuscritos. Bibliotecas como verdadeiros tesouros. Locais sagrados. Depósitos. Coleção de livros. Mostruário histórico. Patrimônio intelectual da humanidade. Serviço... a serviço de quem?

Como o significado que a designa, a função que a biblioteca assume também é mutante. Muda o caráter sacralizado e secreto do livro. Passa a biblioteca “*a gozar, nos tempos modernos, do estatuto de instituição leiga e civil, pública e aberta, tendo o seu fim em si mesma e respondendo a necessidades inteiramente novas*” (Martins, 1996, p. 323). Quais seriam, hoje, essas necessidades?

Milanesi (1989) nos diz que a idéia de biblioteca como depósito ou coleção de livros já está “*morta há várias décadas (...) desde que o suporte da informação superou a forma livro e a própria escrita*” (p. 188). Deixa a biblioteca, então, de se caracterizar como coleção ou depósito

de livros para se tornar um centro de informações. Mas, informar seria a função primeira da biblioteca? Reter informações. Sistematizá-las. Difundi-las: *“a ciência é cumulativa e a biblioteca tem a função de preservar a memória – como se ela fosse o cérebro da humanidade – organizando a informação para que todo ser humano possa usufruí-la”* (Milanesi, 1985, p.15). Essa analogia utilizada por Milanesi leva-nos a questionar o que é memória. Um outro autor vem nos responder:

Campo habitado pelo repertório das informações acumuladas e das lições extraídas das práticas, a memória não é apenas armazenagem, mas estruturação e organicidade. A boa memória, por isso, não só guarda e evoca, mas seleciona e prioriza o que guardar e evocar (Marques, 1997, p. 205).

Se memória não é só armazenagem, mas reestruturação e reorganização, a biblioteca seria não somente responsável pelo registro dos conhecimentos adquiridos pelo homem ao longo dos tempos. Se o que fica na memória é permanentemente alterado, transformado em outras experiências e percepções, poderíamos dizer que a função da biblioteca vai mais além, já que *“não é memória petrificada; é memória que (...) necessita de habitar o documento, para que possa ser revisitada, constituída em matéria de reflexão”* (ibidem, p.206).

Ultrapassando as limitações da memória, o homem vem transformando a história através da escrita. Escrita que possibilita uma reflexão *a posteriori*. Escrever para comunicar. Escrever para registrar informações e desvelar sentimentos. Escrever para não se esquecer o que se pensou ou, ao escrever, organizar o pensamento. Se ao escrevermos não só registramos o que estamos a pensar, mas também construímos conhecimentos, a biblioteca passa a ser um local de produção e não só de armazenagem ou registro. Lugar onde se produz novos conhecimentos e não simplesmente onde se evoca conhecimentos já construídos – mesmo aqueles nascendo destes últimos.

Construir conhecimentos através da leitura não implica somente em memorizar informações. Construir conhecimentos através da escrita não implica em reproduzir o que se leu. A produção de conhecimentos é um trabalho que se efetiva na interação leitor/texto e não em um momento posterior. Produção que não se concretiza na memória, depois da leitura. Evocar conhecimentos na memória através dos atos de ler/escrever já é transformar, reordenar nas estantes os livros de nossa “*biblioteca individual*” (Goulemot, 1996). Leitores em diálogo com o objeto lido. Diálogo que também é referenciado pela intermediação de outro(s) leitor(es).

Quais as práticas de leitura e escrita que se desenrolam no cotidiano da biblioteca escolar? Como elas se caracterizam? Em que medida têm essas práticas contribuído para o processo de formação de sujeitos leitores-escritores? Quem são os mediadores desse processo? Por que e para quem lêem e escrevem os usuários da biblioteca escolar?

Não são essas questões novas para as quais procuro respostas definitivas. No conjunto dos discursos já-ditos sobre a leitura/escrita, retomo a voz de Mikhail Bakhtin que, ao oferecer-lhes uma outra entonação, permite-nos pensar essas práticas de um modo também outro, particular. O diálogo com esse autor possibilita-nos conceber o espaço da biblioteca escolar não só como uma instância cultural e educativa, territorializada, mas, fundamentalmente, como um espaço discursivo no qual se encontram e se confrontam as mais diversas vozes.

Ao propor uma versão polifônica e dialógica da enunciação, Bakhtin (1999a; 1999b) contesta radicalmente a visão de sujeito como um ente uno, elegendo a linguagem como o lugar privilegiado da construção/produção da subjetividade. O sujeito constitui-se nos processos interativos dos quais participa, abrindo o espaço para as relações intersubjetivas e para o reconhecimento recíproco da construção ideológica das consciências. Não há, pois, segundo esse autor, um sujeito pronto e acabado que se apropria, quando na efetivação de seus atos de leitura e escrita, de uma língua também pronta e acabada.

O ler e o escrever são, desse modo, concebidos numa relação de co-enunciação, de interlocução entre leitor-texto-autor. Embora controlado pelos protocolos de leitura que o autor lhe impõe, o leitor compreende e interpreta o texto determinado pelo seu próprio contexto: os objetivos da sua leitura, sua visão de mundo, a situação da leitura, seus conhecimentos prévios e expectativas, enfim, a própria imagem que faz do autor. Transitando pelas dimensões ética e estética do mundo, o leitor dialoga com o texto lido, “intertextualiza”, traz para o texto que se dá a ler o seu contexto.

Ao refletirmos sobre as práticas de leitura e escrita na biblioteca escolar, não podemos partir do suposto, então, de que existe um discurso imutável representado pelos cânones literários “embalsamados” em suas prateleiras. No mesmo sentido, não podemos conceber um processo ensino-aprendizagem que toma essa mesma língua como objeto de ensino previamente definido sobre o qual deverão se debruçar alunos e professores. É preciso ultrapassar a idéia de que consiste essa instância numa sala de leitura, numa mera coleção de livros enfileirados numa estante ou mesmo digitalizados em provedores informáticos. Assim como os homens fizeram com a escrita para superar as limitações impostas pela memória tem, hoje, a biblioteca, certamente, que lançar mão dos mais variados meios e suportes da informação (fotografia, filme, microfilme, videocassete, CD-ROM, DVD, internet) para superar os próprios limites da palavra impressa e das variedades de formatos em papel para a veiculação da informação (livros, revistas, jornais, mapas, folhetos, etc.). Entretanto, não pode continuar sendo concebida como um simples suporte para o processo ensino-aprendizagem – pressupondo somente a organização e sistematização dos variados suportes que circulam no contexto social, abarcando a diversidade textual que existe fora da escola – mas, fundamentalmente, como um espaço discursivo por excelência, o qual só adquire pleno sentido pelo trabalho lingüístico de seus leitores-escritores.

Sendo assim, leitura e escrita inserem-se na biblioteca escolar enquanto práticas efetivas, engendrando uma relação intersubjetiva entre escritores e leitores, presumindo um quadro comunicacional que prima pela constituição e não reconstituição de sentidos. E este trabalho é, segundo Jacob (2000), instaurado não só por uma dialogia, mas por uma dialética criadora entre a promessa de uma memória universal e os itinerários desenvolvidos por cada leitor,

percurso no interior de um livro, em seguida de livros para livros e dos livros para o mundo, com suas travessias áridas, suas erranças labirínticas e seus momentos de jubilação intelectual, suas caminhadas míopes e seus grandes panoramas. É também uma viagem no tempo, uma ‘anábasis’ nas ramificações da memória do saber e a criação de um espaço de encontros utópicos e ucrônicos – convergência das idéias, perenidade e metamorfoses dos modelos e das lições, afinidades eletivas ou escolhas longamente refletidas, em que se reaviva o pensamento e o saber de outrem e de outrora através do comentário, da leitura e do jogo livre das digressões (p.10).

Quem é o leitor que se aventura a ler qual texto no interior da biblioteca escolar? Onde o lê? Como o lê? Em que posição? Durante quanto tempo? Em companhia de quem? Entre ou para quais pessoas? Quem indica e como orienta as escolhas do livro a ler? Qual é a situação, a finalidade e a etapa de uma atividade escolar que pressupõe o recurso aos textos que disponibiliza?

Pensar a leitura e a escrita na biblioteca escolar implica, desse modo, insurgir-se contra os sentidos comumente atribuídos e cristalizados sobre esse espaço de leituras ditas privilegiadas cujas relações de poder que a envolvem utilizam o texto para fechá-lo em um único prisma, cristalizando seus sentidos possíveis. Implica associar à arqueologia de seus conceitos uma sócio-história de suas práticas de leitura e escrita evidenciando-a como o reflexo e a refração de condições sociais, culturais, educacionais e econômicas de uma dada época. Implica, por fim, em acreditar, como o leitor-viajante de Italo Calvino, que não existe um verdadeiro e único sentido de um texto, pois que cada leitura é sempre reescrita, sempre reencontro com um texto interrompido pelas “contrapalavras” de outras leituras e leitores.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1999a.
- _____. **Estética da criação verbal**. 2ed. São Paulo, Martins Fontes, 1999b.
- CALVINO, Italo. **Se numa noite de inverno um viajante**. 2 ed. Lisboa: Editora Vega, [198-]
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (org). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 107-116.
- JACOB, Christian. Prefácio. In: BARATIN, Marc e JACOB, Christian (orgs). **O poder das bibliotecas**: a memória dos livros no Ocidente. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. p. 9-20.
- MARTINS, Wilson. **A palavra escrita**. História do livro, da imprensa e da biblioteca. São Paulo: Ática, 1996.
- MARQUES, Mário Osório. In: BIANCHETTI, Lucídio (org.) **Trama e texto**: leitura crítica e escrita criativa. Vol.2. Plexus e EDIUPF.
- MILANESI, Luiz. **Ordenar para desordenar**: centros de cultura e bibliotecas públicas. 2ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.