

Nas margens do (con)texto: Projeto Agente de Leitura atendendo famílias em situação de vulnerabilidade social

On the border of the (con)text: the Agente de Leitura project attending families in situation of social vulnerability

NAYLANE ARAÚJO MATOS¹

DENISE DIAS DE CARVALHO SOUSA²

RESUMO: Este trabalho visa apresentar e discutir o projeto *Agente de Leitura*, uma iniciativa de fomento à leitura entre famílias em situação de vulnerabilidade social³ no estado da Bahia, mais especificamente na cidade de Serrolândia. Tal iniciativa contempla o segundo eixo estipulado pelo Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL): Fomento à leitura e à formação de mediadores. Esta pesquisa, em cujo projeto uma das pesquisadoras se envolveu de forma sistemática e permanente, tem cunho participativo. Embora seja uma iniciativa significativa, o projeto apresenta problemas que comprometem sua execução e eficácia e, assim como outros projetos de fomento à leitura, se não for consolidado como política pública, haverá sempre o risco de descontinuidade.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de leitura; PNLL; famílias em situação de vulnerabilidade social.

ABSTRACT: This paper aims to present and discuss the *Agente de Leitura* project, an initiative of reading promotion for families in situation of social vulnerability in the State of

1. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
2. Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, BA, Brasil.
3. “Famílias em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, do precário ou nulo acesso aos serviços públicos, da fragilização de vínculos de pertencimento e sociabilidade e/ou qualquer outra situação de vulnerabilidade e risco social”, conforme definição do Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS (BRASIL, 2009, p. 5).

Bahia, more specifically in the city of Serrolândia. This initiative includes the second axis stipulated by the Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL): Promotion of reading and training of mediators. This is a participant research, in which one of the researchers was systematically and permanently involved in the project. Although the project is a significant initiative, it presents problems that compromise its implementation and effectiveness. Also, as well as other projects of reading promotion, there is always the risk of discontinuity if it not consolidated as a public policy.

KEYWORDS: Reading project; PNLL; families in situation of social vulnerability.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre leitura, especialmente nos anos 1970-80, estavam sob o domínio de pedagogos (CHARTIER, 2005). Costa (2009) afirma que, até os anos de 1980-90, no âmbito da educação e para o público não especializado, a concepção de leitura se restringia a aprender a ler, isto é, decodificar. A partir de então, o tema entrou em pauta nas grandes universidades e nos grupos de pesquisa e ultrapassou os limites da sala de aula. Em outras palavras, as questões relacionadas à leitura começaram a interessar ao poder público. Um dos indícios desse interesse é o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), formulado pelo governo federal e instituído em 10 de agosto de 2006, pelos ministros da Cultura e da Educação. E, posteriormente, em 01 de setembro de 2011, por meio do Decreto n.º 7.559, sancionado pela presidenta Dilma Rousseff.

O Plano aponta a biblioteca e a formação de mediadores como fatores essenciais à democratização da leitura no País:

As diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. Elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social de milhões de brasileiros no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna e a estruturação de um país economicamente viável. (MARQUES NETO, 2010, p. 31)

Para tanto, o Plano se organiza em quatro eixos: 1) Democratização do acesso. 2) Fomento à leitura e à formação de mediadores. 3) Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico. E 4) Desenvolvimento da economia do livro.

Segundo o Ministério da Cultura (MinC), pretende-se conferir a este Plano a dimensão de uma política de Estado, de natureza abrangente, que possa nortear, de forma orgânica, políticas, programas, projetos e ações continuadas desenvolvidos no âmbito de ministérios – em particular os da Cultura e da Educação –, governos estaduais e municipais, empresas públicas e privadas, organizações da sociedade e, em especial, todos os setores interessados no tema.

Após a elaboração do PNLL, em unidades da Federação e em municípios, iniciaram-se discussões locais e regionais para a implantação de planos em níveis estadual, distrital e municipal. Este trabalho visa apresentar e discutir uma iniciativa de fomento à leitura no estado da Bahia, a saber, o projeto *Agente de Leitura*, mais especificamente na cidade de Serrolândia, interior do estado. Tal iniciativa contempla o segundo eixo estipulado pelo PNLL: Fomento à leitura e à formação de mediadores.

Do projeto desta pesquisa, de cunho participativo, uma das pesquisadoras participou de forma sistemática e permanente: colocou-se numa postura de identificação em relação ao objeto de pesquisa, observou as manifestações e as situações vividas, registrou descritivamente todos os elementos observados e procedeu às análises e às considerações (SEVERINO, 2007).

O CONCEITO DE LEITURA APRESENTADO PELO PNLL

Na justificativa do PNLL, o conceito de leitura é rediscutido a partir do relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA-2000)⁴, o qual investe na ideia de leitura além da decodificação. Em outras palavras, investe em *letramento* e *práticas leitoras*. Logo, nesta perspectiva, ser alfabetizado não garante efetivas práticas de leituras, visto que a concepção desta prática não está atrelada à decodificação da língua escrita, mas à compreensão e ao uso dela em situações sociais reais, como aponta Soares (2011, p. 36), quando chama atenção para a diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou no estado de quem sabe ler e

4. O Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA) foi criado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com o objetivo de avaliar, nos estudantes de cada país participante da organização, as habilidades de ler e escrever, interpretar textos, usar a escrita em situações cotidianas e opinar.

escrever, ser *letrado*. Dito de outro modo, ser alfabetizado – aprender a tecnologia de ler e escrever – não significa estar letrado, ou seja, saber fazer uso da leitura e da escrita para envolver-se nas práticas sociais que demandam a leitura e escrita.

Vejamos as diferenças entre alfabetização e letramento nos Quadros 1 e 2 a seguir. O primeiro é uma adaptação da apresentação de Costa (2009, p. 77-78), no livro *Sempre viva, a leitura*. No segundo, utilizamos um poema escrito por uma estudante norte-americana sobre sua experiência pessoal de letramento (SOARES, 2011, p. 42).

<i>Perspectiva</i>	<i>Alfabetização</i>	<i>Letramento</i>
<i>Conceito</i>	Processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas necessárias para a prática da leitura e da escrita.	Desenvolvimento e uso efetivo de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) em práticas sociais que envolvem a língua escrita.
<i>Aprendizagem</i>	Habilidade de decodificar grafemas em fonemas.	Uso efetivo e competente da leitura e da escrita em práticas sociais concretas.
<i>Modos de escrever e modos de ler</i>	Habilidades motoras; aprendizagem de uma postura corporal adequada para ler e escrever; habilidade de uso de instrumentos de escrita; habilidade de ler e escrever, seguindo a direção correta da escrita na página; habilidade de organização espacial do texto na página; habilidade de manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê.	Capacidade para ler e escrever, para atingir diferentes objetivos; habilidade de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto, bem como lançar mão deles para escrever; atitudes de efetiva inserção no mundo da escrita por fruição; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros textuais.

Quadro 1: Alfabetização e letramento - Fonte: Adaptado de Costa, 2009

<i>Poema</i>	<i>Perspectiva</i>
Letramento não é um gancho em que se pendura cada som enunciado, não é treinamento repetitivo de uma habilidade, nem um martelo quebrando blocos de gramática.	Letramento não é como o processo de alfabetização, que é marcado por treinos, a fim de estabelecer relações entre fonemas e grafemas.
Letramento é diversão é leitura à luz de vela ou lá fora, à luz do sol.	A leitura do leitor comum – que, na concepção de Woolf (1925), se configura como a experiência da leitura desinteressada, leitura por fruição, que visa encontrar prazer. Ou leitor lúdico, na concepção de Jover-Faleiros (2013).
São notícias sobre o presidente, o tempo, os artistas da TV e mesmo Mônica e Cebolinha nos jornais de domingo. É uma receita de biscoito, uma lista de compras, recados colados na geladeira, um bilhete de amor, telegramas de parabéns e cartas de velhos amigos.	Letramento é fazer uso da leitura e da escrita para questões práticas e reais do dia a dia.
Viajar para países desconhecidos, sem deixar sua cama, é rir e chorar com personagens, heróis e grandes amigos.	Letramento literário é aquele que se constitui via textos literários (COSSON, 2014). Vivenciar diferentes experiências por meio das histórias encontradas nos livros de literatura.
É um atlas do mundo, sinais de trânsito, caças ao tesouro, Manuais, instruções, guias, e orientações em bulas de remédios, para que você não fique perdido.	Letramento literário é aquele que se constitui via textos literários (COSSON, 2014). Vivenciar diferentes experiências por meio das histórias encontradas nos livros de literatura.

Letramento é, sobretudo, um mapa do coração do homem, um mapa de quem você é, e de tudo que pode ser.	Por fim, letramento é descobrir sobre si, constituindo-se enquanto sujeito inscrito num processo histórico.
---	---

Quadro 2: O que é letramento? - Fonte: As autoras, 2016

Assim, efetivas práticas de leitura estão atreladas às práticas de letramento e, portanto, esse não se resume à compreensão literal de textos escritos, mas à capacidade de compreender e utilizar textos de várias naturezas, relacioná-los e interpretá-los, indo além da superfície textual, entendendo nas entrelinhas, buscando significados para aquilo que é lido.

Essa busca pelo significado precede a palavra escrita e é, portanto, uma atividade utilizada pelo homem desde sempre e que se refere não somente ao verbo. Um exemplo disso são as cavernas, que registram escritas pictográficas pré-históricas. Dito de outro modo, a leitura existe desde que o homem busca significar os símbolos de que dispõe (YUNES, 2002). Para tanto, é notável a importância da construção de repertórios prévios, ou o entendimento de símbolos diferentes, como menciona Fernando Pessoa, para alcançar a compreensão daquilo que se vê/lê:

[...] o conhecimento de outras matérias, que permitam que o símbolo seja iluminado por várias luzes, relacionado com vários outros símbolos, pois que, no fundo, é tudo o mesmo. [...] Assim certos símbolos não podem ser bem entendidos se não houver antes, ou no mesmo tempo, o entendimento de símbolos diferentes. (PESSOA, 1996, p. 06)

Do mesmo modo, Costa (2009, p. 31, grifos nossos) aponta que

[...] *palavras ou imagens provocam de imediato no leitor e no espectador a busca de significados para o que vê*. O exercício para essa capacidade humana de projetar sentidos sobre os textos [de ordem verbal ou imagética] resulta numa aprendizagem contínua. Aprendemos a ler, lendo. Aprendemos a interpretar, interpretando. Aprendemos a nos interessar pela leitura à medida que o processo de significação adquire cada vez mais importância a nossos olhos.

A força instauradora do significado se reforça com a instalação da palavra. Mas é somente com a invenção da imprensa que a leitura foge do controle do poder. Com a Bíblia impressa, por exemplo, é que ocorre a cisão da Igreja: católicos e protestantes dividem-se por causa da “leitura”, ou seja, em razão de suas interpretações. Contudo, somente no século XX a relação entre obra e leitor veio a configurar uma relação interativa. Interação, por sua vez, demanda ação e não somente reação; demanda interpretação e não apenas explicação. Por conseguinte, demanda compreensão do texto com que se interage. E o texto demanda o leitor e seus repertórios de leitura (YUNES, 2002).

Ler, portanto, implica a ativação de repertórios e saberes prévios que se relacionam e dão sentido ao texto – o que Perini (2005, p. 37) denomina de “paisagem mental” construída pelo leitor. O autor utiliza como exemplo o texto informativo⁵ para abordar questões relacionadas à compreensão do texto – o ato de ler, propriamente dito.

Entender um texto informativo é retirar dele informações e integrá-las em um sistema de conhecimentos preexistente na memória, de modo a construir uma espécie de “paisagem mental” coerente e ancorada em conhecimentos prévios. Sabe-se que esse processo depende crucialmente da participação ativa do leitor, que, longe de ser um simples receptáculo para a informação do texto, colabora ativamente na construção da paisagem mental. Isso se verifica desde os níveis mais restritos (identificação das letras do alfabeto, por exemplo) até os mais abrangentes (compreensão do tópico central, dos subtópicos do texto e das relações entre eles). Um texto bem compreendido permite, ainda, a formulação de inferências de caráter lógico ou de expectativas de diversos tipos. O resultado é, portanto, um sistema de informações extremamente rico e complexo.

Desse modo, aprender a ler, na perspectiva deste trabalho e na apresentada pelo PNLL, é não se deixar estar às margens (ou pelas margens) do texto e do contexto – social, histórico, econômico, etc. – no qual um texto é produzido e circula, visto que os “valores atribuídos à leitura expressam a visão, numa sociedade de classes, dos grupos que mantêm a posse e o controle das produções” (SOARES, 2011, p. 20). “Nesta dimensão, ler é condição de estar no mundo, criando-o outra vez” (YUNES, 2002, p. 102).

5. O autor utiliza o termo “informativo” para textos informativos e argumentativos.

O PROJETO AGENTE DE LEITURA

O projeto *Agente de Leitura* é idealizado e levado a cabo pela Fundação Pedro Calmon (FPC)⁶, como uma ação do Governo Estadual da Bahia, que visa propagar a leitura nas cidades do interior, por meio de visitas às famílias em situação de vulnerabilidade social. Similar a outras iniciativas muito comuns na área da saúde, por exemplo. O projeto seleciona agentes que façam visitas domiciliares para realização de atividades de leitura com as famílias em sua área de ação e para empréstimos de livros, visitas a espaços leitores (tais como biblioteca e escolas) e outros espaços públicos e privados, nos quais seja possível fomentar esta prática (praças, hospitais, igrejas, presídio, etc.).

A seleção dos agentes em Serrolândia foi realizada em 2010, pela Fundação Pedro Calmon, por meio de edital, e constituiu-se de três etapas: 1) seleção de documentos; 2) prova oral, na qual o candidato deveria escolher e realizar a leitura de um texto – sendo avaliado por uma banca avaliadora formada por membros da educação, com nível superior e selecionados pela própria fundação a partir de uma lista elaborada pelo diretor de cultura na época, Quirino Rosário Santos, em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação; 3) prova escrita de interpretação textual. Os critérios da prova estiveram ligados a dois polos principais a partir dos quais a leitura tem sido abordada: 1) decodificação – o candidato deveria mostrar sua habilidade com relação a grafema e fonema, decifrando o código linguístico através da prova oral; e 2) compreensão – por meio de questões de interpretação textual, o candidato deveria mostrar sua habilidade em compreender aquilo que lê (MATENCIO, 2005).

A cidade de Serrolândia foi contemplada com 15 agentes, dentre os mais de 60 inscritos para a seleção. Todavia, devido à longa espera para início das atividades⁷, 5 desistiram, tendo restado 10 agentes para atender toda a população do município que, de acordo com o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

6. Segundo o site da fundação, disponível em: <<http://www.fpc.ba.gov.br/a-fundacao-2/>>, “A Fundação Pedro Calmon, vinculada à Secretaria da Cultura do Estado da Bahia, coordena o sistema de Arquivos e Bibliotecas Públicas do Estado. Atua no recolhimento, organização, preservação e divulgação de acervos documentais de arquivos públicos e privados e no estímulo e promoção de atividades relacionadas às bibliotecas e arquivos, organizando, atualizando e difundindo seus acervos. É também da competência da Fundação Pedro Calmon a assistência técnica a bibliotecas e arquivos municipais, buscando a preservação e estruturação dessas unidades”.

7. Período de três anos. Durante este tempo os agentes não tinham informação a respeito do início das atividades e um treinamento de 40 horas foi recebido em 2012, sem nenhuma perspectiva para início das atividades.

(IBGE), era de 12.292 habitantes⁸. Em 2012, esses agentes receberam um treinamento de 40 horas, com duração de uma semana e 8 horas diárias, sobre possibilidades de realização das atividades e momentos de leitura dirigidos por uma profissional enviada pela FPC, mas os trabalhos só foram iniciados em outubro de 2013. Todos receberam material de apoio contendo uma bicicleta – transporte que não atendeu às demandas do projeto, pois não era eficiente, quando havia necessidade de realizar atividades em povoados mais distantes –, mochila, camisas, bonés e um acervo com 60 livros diversificados, além da bolsa mensal no valor de R\$ 350,00. Em virtude do baixo valor da bolsa, grande parte dos agentes precisou se envolver com outros trabalhos remunerados para complementar a renda mensal.

Além dos 60 livros, o acervo de cada agente continha uma agenda com espaço para registrar experiências de leitura e um almanaque preparado especialmente para o projeto, abordando sugestões de leitura, filmes e informações culturais. Todavia, os acervos eram diferentes e, portanto, não havia possibilidade de compartilharem das mesmas leituras, o que já é uma falha, se pensarmos na ativação de redes cujos leitores estão lendo as mesmas obras, a fim de que haja efetiva formação leitora (COSTA, 2009). Esses acervos continham livros infantis, tais como: *Maurício, o leão de menino* (Flavia Maria), *Sáira sete cores* (Débora Knittel), *O minotauro* (Monteiro Lobato), *Bili com limão verde na mão* (Décio Pignatari), *Aú o capoeirista* (Flávio Luiz), *Da minha praia até o Japão* (Márcio Vassallo), etc.; e infantojuvenis, como: *Roda da infância* (Cyro de Mattos), *Beatriz em trânsito* (Eloí Elisabete Rochedo), *O tesouro perdido das terras do sem fim* (Pablo Cidade), *Isolda Quental e a longa jornada* (Silvino Bastos).

Havia também autores e obras de referência na literatura nacional e estrangeira, como: Jorge Amado, Chimamanda, Edgar Allan Poe, Cruz e Souza, Chico Buarque, Rachel de Queiroz, Manuel Bandeira, Érico Veríssimo, etc.; poesias de Antônio Cicero, Judith Grossmann e Jean Joseph Rabearivelo (edição bilíngue); e livros que falam de literatura mais teoricamente, dentre eles: *Seis propostas para o novo milênio* (Italo Calvino) e *O dorso do tigre* (Benedito Nunes).

Podemos considerar que se trata de um bom e diversificado acervo, no entanto, inadequado para as necessidades dos agentes, pois: 1) grande parte dessas obras é distante da realidade do público alvo do projeto: famílias em situação de vulnerabilidade

8. Dados disponíveis em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_dou/BA2010.pdf> Acesso em: 02 abr. 2017. De acordo com dados do IBGE, a população estimada do município em 2016 aumentou para 13.774. Informações disponíveis em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=293060&search=bahia|serrolandia>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

social que não têm/tiveram acesso às práticas de letramento e dispõem de repertório cultural diferente do exigido por grande parte das obras do acervo; 2) as obras, em sua maioria, têm grande número de páginas – que assustam o leitor iniciante – e vocabulário inacessível para as famílias atendidas, pois, dentre tantas questões, estava evidente o nível de escolarização de seus membros que, em sua maioria não atingiram o Ensino Médio. Costa (2009, p. 62) argumenta que uma “seleção adequada [de obras] é uma estratégia indispensável ao bom resultado do trabalho com leitores”. As literaturas poderiam ser mais regionais, ainda que apresentassem alguns clássicos; as poesias poderiam ser substituídas por cordéis; e os livros infantis deveriam somar a maior parte do acervo, visto que as crianças e os jovens compunham o público mais participativo nas atividades propostas. Uma alternativa seria a seleção do acervo posterior ao cadastramento das famílias, já que nas fichas cadastrais era possível fazer um levantamento prévio do perfil dos participantes.

Como o projeto visa atingir as famílias em situação de vulnerabilidade social, possuir Número de Inscrição Social (NIS) foi um requisito para efetuação do cadastro. Cada agente deveria cadastrar 25 famílias em bairros predeterminados pela Secretaria Municipal de Assistência Social, uma escola e um espaço leitor (biblioteca, salão de igrejas, hospital, etc.), a fim de realizar visitas periódicas para contação de história, leitura e demais atividades que difundam o hábito de ler, além da realização de trabalhos coletivos, como saraus literários, que abarcassem a comunidade em geral. Dos 10 agentes em ofício, 3 realizaram seus trabalhos na zona rural onde residem.

Inicialmente, para tornar o projeto de conhecimento da população, realizou-se um trabalho de divulgação nas escolas do município e por meio de veículos de comunicação, como a Rádio comunitária Serrote FM. De modo geral, o cadastramento foi um trabalho árduo e que demandou tempo, pois, no período em que iniciaram suas atividades, os agentes não receberam instruções suficientes, nem fichas que apresentassem os dados básicos. Como nem todas as famílias cadastradas a princípio possuíam NIS, após o recebimento da ficha cadastral e o conhecimento desse principal quesito para a efetuação do cadastro, foi preciso visitar novas famílias e selecionar aquelas de menor renda mensal. Foi também necessário dar explicações e esclarecimentos para cada família a respeito do projeto. Um aceitaram facilmente e demonstraram interesse; outras, apesar da resistência, permitiram o cadastramento; e algumas recusaram, argumentando não ter tempo nem interesse para receber as visitas.

AS AÇÕES E AS IMPLICAÇÕES DO PROJETO

Os meses iniciais – outubro e novembro de 2013 – foram destinados aos trabalhos individuais, visitando as famílias e os espaços leitores, enquanto em dezembro do mesmo ano desenvolveram-se trabalhos coletivos entre os próprios agentes, tais como contação de histórias em bairros da cidade, cirandas, etc., que atingiram maior número de pessoas. Nas atividades locais que antecederam o Natal, os agentes montaram uma tenda na praça principal da cidade, decorada com gibis, esteiras e almofadas onde as crianças podiam realizar suas leituras. Houve contação de histórias, cirandas, atividades com desenho e produção de um marca-texto utilizando material emborrachado. Também houve dramatização de histórias em alguns bairros da cidade. Todas as atividades atraíram um público considerável, em sua maioria, crianças. As atividades coletivas tiveram resultados mais positivos exatamente porque todos os leitores envolvidos puderam compartilhar das mesmas histórias. Nesses momentos, diferentemente das atividades isoladas com as famílias, há ativação de uma rede que permite efetivo momento de leitura, como propõe Costa (2009). É importante considerar que esses momentos de contação de história, recital, dramatização, etc. são também atos de leitura.

A esse respeito, Cosson (2014, p. 27, acréscimos nossos) faz um trocadilho e ironiza a pressuposição de que:

[...] ler é um ato solitário. Por isso, não haveria sentido em se realizar a leitura na escola [ou em qualquer outro espaço], porque seria desperdiçar um tempo que deveria ser usado para aprender [para algo útil]. É claro que tal afirmação não leva em consideração outras formas de leitura que não a silenciosa, pois a oral tende a ser um ato transitivo, posto que a voz se eleva para os ouvidos. No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato da leitura está envolvido bem mais do que o movimento individual dos olhos. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

O projeto visava à realização de atividades diversificadas, mas não dispunha de nenhum tipo de material de apoio. Porém, por se tratar de um trabalho relevante para a população, foi possível contar com a colaboração da Prefeitura Municipal,

através da Secretaria Municipal de Educação, para o fornecimento de materiais, como lápis, canetas, folhas de papel ofício, emborrachados, tesouras, giz de cera e outros. Entretanto, os agentes tinham de se responsabilizar por xerocopiar o material necessário para realização do seu trabalho (fichas de acompanhamento das famílias, de balanço do mês, de empréstimo de livros e de relatórios) e por conseguir materiais que não era possível obter através dessa secretaria.

A agente articuladora era responsável por enviar via *e-mail* os balanços e os relatórios de cada mês, que eram devidamente preenchidos à mão pelos agentes e “escaneados”. Contudo, não havia apoio de custo, ou seja, se a articuladora não tivesse em casa os equipamentos necessários, teria que pagar do próprio bolso para enviar a documentação de cada mês. Outro fator agravante foi a questão do transporte, que impossibilitava a realização de atividades em povoados mais distantes, visto que o projeto não dispunha de outro transporte além das bicicletas recebidas.

O *site* da Fundação Pedro Calmon divulga as seguintes informações relativas ao projeto⁹:

O edital de formação de Agente de Leitura selecionou cerca de quinhentos jovens para atuar no projeto de democratização do acesso ao livro, por meio de visitas domiciliares, empréstimos de livros, rodas de leitura, contação de histórias, criação de clubes de leitura e saraus literários abertos para as comunidades. Os selecionados possuem 18 a 29 anos e cada selecionado recebe para ir a campo um kit contendo 60 livros, uma mochila, uniforme, uma bicicleta e uma bolsa complementação de renda no valor mensal de R\$ 350 durante o período de um ano, além da capacitação de 196 horas/aula. Ao todo, está previsto para execução total do programa, cerca de R\$ 3,7 milhões. Os selecionados atuarão em Salvador e mais 48 municípios baianos. O edital disponibilizou 858 vagas, sendo 572 imediatas e 286 para formação de cadastro reserva. Os agentes deverão cumprir a carga horária de 25 horas semanais e atender 25 famílias, todas necessariamente, contempladas no Programa Bolsa Família. Além disto, os agentes de leitura serão integrados às bibliotecas públicas municipais, escolares, bem como aos Pontos de Leitura e Pontos de Cultura e desenvolverão atividades de mediadores literários.

9. Disponível em: <<http://www.fpc.ba.gov.br/pagina-exemplo/edital-mais-cultura/>>. Acesso em: 29 maio 2015.

Há um descompasso entre o que é divulgado e o que acontecia na prática, a começar pela quantidade de horas de capacitação, pois dessas 196 horas/aula, os agentes de Serrolândia só receberam 40. Também é preciso investigar se, de fato, o projeto está sendo desenvolvido em 48 municípios do Estado. A formação de cadastro de reserva também é fictícia, pois, como mencionado, a cidade teve mais de 60 inscritos para seleção e, portanto, há pessoas que deveriam ter sido chamadas para assumirem as vagas deixadas pelos cinco agentes que se desligaram do projeto.

A capacitação para os agentes é de extrema importância para o desenvolvimento do trabalho com leitores, pois, como discutido, somente leitores experientes estão preparados para mediar novos hábitos de leitura. O encontro de formação recebido em 40 horas/aula foi bastante dinâmico e produtivo, todavia, poderiam ter sido trabalhados conceitos de leitura, do ato de ler e de modos leitores, para que esses agentes estivessem aptos para lidar com os diversos tipos de leitor e possibilitar mediação eficaz e efetiva. Ademais, deveriam ter sido incentivados, antes de qualquer coisa, a se assumirem como sujeitos-leitores, ou seja, sujeitos inscritos num processo histórico, interpretando sua relação com o mundo e produzindo sentidos (MARIANI, 2002).

As maiores dificuldades apontadas pelos agentes foram: a falta de acompanhamento do trabalho por parte da Fundação Pedro Calmon, a remuneração desproporcional às demandas do trabalho – o que impedia os agentes de dedicarem mais tempo ao projeto –, a pouca quantidade de livros infantis presentes no acervo e a infraestrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto *Agente de Leitura* é uma iniciativa significativa para a promoção de práticas leitoras do estado da Bahia e contribui para que, por meio da leitura, as famílias em situação de vulnerabilidade social atendidas pelo projeto deixem de estar à margem do(s) contexto(s) em que estão inseridas, como propõe o Plano Nacional do Livro e Leitura. No entanto, apresenta problemas quanto à formação adequada para que os agentes estejam aptos a mediar novas práticas leitoras; quanto à dinamização do acervo; quanto aos recursos de que os agentes dispõem para realização das atividades; e quanto ao valor da bolsa, que não possibilita vislumbrar a tarefa de agente de leitura como profissão, pois a maioria dos agentes precisava envolver-se com outras atividades remuneradas, a fim de complementar a renda mensal.

Na perspectiva de leitura apresentada pelo PNLL e pelo aporte teórico discutido neste trabalho, deve-se pensar a relação da leitura não mais como deciframento,

mas como interpretação, e, para isso, o leitor carrega suas memórias, experiências e repertórios de leitura. Pensar na relação do leitor com o material de leitura é pensar a necessidade de escolha explícita de uma mediação. E, portanto, a necessidade de pensar em políticas públicas de leitura com continuidade e investimentos, implementando políticas permanentes que atuem de forma coordenada para o aumento do número de leitores, assim como de acesso aos materiais de leitura. Enquanto esses programas não forem consolidados como uma política pública, haverá sempre o risco de descontinuidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 nov. 2009.
- CHARTIER, Anne-Marie. A leitura e sua aprendizagem. In: MARIE, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia (Org.). *Ensaio sobre a leitura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2005. 228 p. p. 47-67.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014. 139 p.
- COSTA, Marta Morais da. *Sempre viva, a leitura*. Curitiba: Aymará, 2009. 158 p.
- JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia et al. (Org.) *Leitura de literatura na escola*. São Paulo, SP: Parábola, 2013. 166 p. p. 113-144.
- MARIANI, Bethania S. C. Leitura e condição do leitor. In: YUNES, Eliana (Org.). *Pensar a leitura: complexidade*. São Paulo: Loyola, 2002. 178p. p. 107-109.
- MARQUES NETO, José Castilho (Org.). *PNLL: textos e história*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 340p.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. A leitura na formação e atuação do professor da Educação Básica. In: MARIE, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia (Org.). *Ensaio sobre a leitura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2005. 228 p. p. 15-32.
- PERINI, Mário A. Pelos caminhos da perplexidade: uma receita para ler sem entender. In: MARIE, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia (Org.). *Ensaio sobre a leitura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2005. 228 p. p. 33-46.
- PESSOA, Fernando. *Tabacaria e outros poemas*. RJ: Ediouro, 1996. 112 p.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 124 p.
- YUNES, Eliana. Elementos para uma história da interpretação. In: YUNES, Eliana (Org.). *Pensar a leitura: complexidade*. São Paulo: Loyola, 2002. 178p. p. 97-103.
- WOOLF, Virginia. The common reader. In: *The common reader - First Series*. 1925. Disponível em: <<http://gutenberg.net.au/ebookso3/0300031h.html#Coo>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SOBRE AS AUTORAS

Naylane Araújo Matos é graduada em Letras – Língua Inglesa e Literaturas (Universidade do Estado da Bahia), é mestranda em Estudos da Tradução (Universidade Federal de Santa Catarina). Tem experiência nas áreas de Letras e Tradução, com ênfase em: leitura e formação de leitores, literatura e ensino de língua inglesa, tradução cultural, tradução feminista e pós-colonial, crítica literária feminista. É bolsista Capes e membro do grupo de pesquisa Linguagem, Estudos Culturais e Formação do Leitor (Universidade do Estado da Bahia).
E-mail: naylaneam@gmail.com.

Denise Dias de Carvalho Souza é graduada em Letras com Inglês (Universidade do Estado de Bahia), tem Mestrado em Estudo de Linguagens (Universidade do Estado da Bahia) e Doutorado em Letras – Teoria da Literatura (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul). É professora/pesquisadora da Universidade do Estado da Bahia. Tem experiências nas áreas de ensino (Língua Portuguesa, Práticas Discursivas, Leitura, Teoria da Literatura, Literatura Infantil e Juvenil, Metodologia do Trabalho Científico, Práticas Pedagógicas e Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa) e extensão (Contação de Histórias, Produção Textual e Avaliação). É líder do grupo de pesquisa Linguagem, Estudos Culturais e Formação do Leitor (Universidade do Estado da Bahia).
E-mail: dediscar@yahoo.com.br.

Recebido em 04 de setembro de 2016 e aprovado em 04 de abril de 2017.