

REPENSANDO POLÍTICAS CURRICULARES: UMA PERSPECTIVA SOBRE A PROMOÇÃO DA LEITURA NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Bonnie Axer¹

Resumo

Este artigo é um recorte de minha dissertação de mestrado defendida em 2012, cujo objeto de estudo foi a Sala de Leitura das escolas municipais do Rio de Janeiro (SL). As salas de leitura das escolas regulares do município do Rio de Janeiro são espaços que envolvem leitura, meios de informação e múltiplas linguagens. No presente texto, o que me chama atenção são algumas mudanças políticas mais amplas na Prefeitura e da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) que (re)configuram esses espaços e as concepções que norteiam o trabalho. Para entender algumas destas mudanças, analisei os três últimos documentos oficiais desses espaços: a Resolução nº560 de 1996, o fascículo de atualização do Núcleo Curricular Básico Multieducação - *Multieducação Temas em Debate: Sala de Leitura* - de 2006, e a Resolução nº1072 de 2010, que traz a partir do projeto “*Rio uma cidade de leitores*”, uma nova proposta de funcionamento para esses espaços. Julgo interessante mencionar que, as resoluções são interpretadas enquanto políticas curriculares. Meus diálogos com estes documentos se dão com base na concepção de currículo como *enunciação cultural* (MACEDO, 2006), visto que, embora se busque algo novo, o currículo traz rastros e os partilha no momento da criação de sentidos outros.

Palavras chaves: Políticas curriculares. Leitura. Enunciação cultural.

RETHINKING CURRICULUM POLICIES: A PERSPECTIVE ON READING PROMOTION IN RIO DE JANEIRO MUNICIPALITY

Abstract

This article is an excerpt of my master's dissertation in 2012, whose object of study was the Reading Rooms of municipal schools of Rio de Janeiro (SL). Reading rooms of the regular schools in the city of Rio de Janeiro are spaces that involve reading, the media and multiple languages. In this text, what strikes me are some broader policy changes at City Hall and the Municipal of Rio de Janeiro Education (SME / RJ) to (re) configure these spaces and concepts that guide the work. To understand some of these changes, I analyzed the last three official documents of these spaces: the Resolution 560 of 1996, the issue of updating the Core Curriculum Basic Multieducation - *Multieducation Ongoing Debate: Reading Room* - 2006 and Resolution 1072 2010 it brings, from the project "Rio a city of readers," a new operating Room proposal for these spaces. I think interesting to note that the resolutions are interpreted as curriculum policies. My dialogue with these documents is given based on the curriculum design as cultural enunciation (Macedo, 2006), since although it is sought something new curriculum brings traces and sharing at the time of creation of other senses.

Keyword: Curricular policies. Reading. Cultural enunciation.

Introdução

O presente artigo é um recorte de minha dissertação² de mestrado defendido em 2012, cujo objeto de estudo foi a Sala de Leitura das escolas municipais do Rio de Janeiro (SL). Tive como objetivo nesta pesquisa entender e analisar os movimentos que fizeram parte da produção curricular

¹Mestre em Educação e Doutoranda do PROPEd/UERJ. Vinculação institucional: Professora Substituta na Faculdade de Educação da UERJ e do CAP- UERJ e Tutora à distância do consórcio CEDERJ/UERJ. E-mail: bonnieaxer@gmail.com

²A dissertação se intitulou “Um currículo em movimento: mudanças na configuração das Salas de Leitura do Município do Rio de Janeiro” e foi defendida em agosto de 2012 no programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Proped/UERJ. A mesma foi produzida sob orientação da professora doutora Elizabeth Fernandes de Macedo.

para este espaço. No presente texto volto minha atenção para uma perspectiva a respeito das SL, espaço que, desde 1985, possui na Rede Municipal do Rio de Janeiro um trabalho destinado à leitura, que envolve tecnologias e múltiplas linguagens. São estas diferentes configurações que me interessaram ao olhar para as SL das escolas regulares do município do Rio de Janeiro, ressaltando que mudanças políticas mais amplas na Prefeitura e na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) (re) configuraram estes espaços e as concepções curriculares e políticas que norteiam os mesmos.

As SL foram criadas em 1985 e, a partir de então, tal espaço passa a contar com uma série de resoluções que organizam o trabalho do mesmo. Vale destacar que assumo aqui estas resoluções enquanto políticas curriculares.

Para entender algumas das mudanças ocorridas analiso os três últimos documentos oficiais que norteiam o trabalho desenvolvido nestes espaços: a Resolução nº560/1996, que definiu o funcionamento das SL dentro da Rede Municipal de Ensino do Rio; o fascículo de atualização do Núcleo Curricular Básico Multieducação - *Multieducação Temas em Debate: SL* - de 2006, que (re)significou e aprofundou os sentidos da resolução de 1996 e, por fim, a Resolução nº1072/2010, que traz a partir do projeto “*Rio, uma cidade de leitores*”, novas propostas de funcionamento para estes espaços. Vale ressaltar ainda que os três documentos supracitados apresentam sentidos e concepções que caracterizam as diferentes gestões que se encontravam no poder no momento de cada uma das produções.

Estruturo este artigo da seguinte forma: primeiramente farei uma apresentação dos aportes teóricos que fundamentam meu olhar para estas discussões. Em seqüência, busco maior entendimento em torno do processo social de construção de formações discursivas provisórias dos documentos que norteiam o trabalho das SL, buscando perceber as relações contingenciais entre os diferentes discursos e demandas. E por fim, analiso os documentos selecionados para este trabalho e alguns depoimentos cedidos em entrevista devidamente gravada e transcrita com a coordenadora da Gerência de Mídia e Educação da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro (SME/RJ) - Departamento responsável pelas SL, para melhor compreender o processo de produção destas políticas no momento em que a pesquisa foi realizada.

Currículo e política: algumas perspectivas

Na pesquisa supracitada, analisei os movimentos que envolveram as resoluções e documentos da SL tomando como esteio a concepção de currículo enquanto *enunciação cultural* (MACEDO, 2006a; 2006b; 2011). Para o desenvolvimento deste projeto meu argumento central é a

suspeita acerca da possibilidade de formação de sujeitos leitores amplos num espaço de regulação, que ainda é característica da escola. Um espaço que se organiza tendo em vista a formação de sujeitos cujos conteúdos de suas identidades estão definidos *a priori*.

Esta concepção me auxilia na compreensão do currículo não como algo normativo, instrumento de reprodução de sujeitos e posturas, mas como espaço/tempo de enunciação cultural em que sentidos são produzidos e reproduzidos continuamente. Desta maneira, acredito que, ainda que se busque algo novo, pois toda a produção cultural busca a enunciação de algo que ainda não tenha sido dito, simultaneamente o currículo traz rastros (DERRIDA, 2001) que são partilhados no momento da criação de novos sentidos. Estes rastros que vem à tona no momento da vivência de uma da política curricular trazem consigo limitações e lacunas da mesma política. Produzem-se sentidos outros não esperados, o que faz do currículo algo imprevisível, trata-se, portanto de um currículo que necessita ser interpretado de forma ambivalente e contingente.

Sendo assim, defendo que a produção de sentidos em negociação acontece em todas as instâncias de produção da política curricular. Sentidos são continuamente produzidos, negociados e disputados, da produção do texto oficial e nos espaços escolares também se fazem presentes, uma vez que não interpreto a política enquanto algo que é diferente da prática. Nessa perspectiva, entendo o texto da política e a prática como processos de produção de sentidos e de currículo.

Com tais perspectivas, assumo o currículo como produção cultural de forma que seja possível romper e ir além das inúmeras dicotomias que existem no campo (currículo vivido/currículo oficial, currículo praticado/currículo escrito). Penso o currículo enquanto uma produção contingente marcada pela negociação cultural entre discursos que estão constantemente em disputa para significar o mundo. Ao descrever e pensar o currículo como uma produção cultural, não dialogo com a visão de uma cultura universal, ou numa cultura que seja superior e por isso a desejada. Penso na cultura para além de repertórios de saberes e significados que são partilhados historicamente e são passados de geração para geração, mas também como um lugar de enunciação (BHABHA, 2003), um espaço de criação.

A partir desta perspectiva interativa da cultura percebo-a como algo composto e recomposto constantemente. Trata-se de uma construção contínua de sentidos, a partir da relação entre uma ampla variedade de fontes resultantes de um processo híbrido e fluido. Vivemos hoje o que interpreto como fluxo cultural, fruto da globalização e da ampliação do contato intercultural resultante dos avanços tecnológicos (MACEDO, 2010). Ao pensar a partir de um fluxo de culturas, me apoio novamente na autora ao dizer que:

O momento atual poderia ser resumido por uma palavra: fluxo. Fluxo de capital, de informação e idéias, de pessoas. Em conjunto, tais fluxos dificultam a sobrevivência de totalizações e explicitam as diferenças. Fica mais difícil referir-se à cultura da humanidade ou a culturas nacionais quando as nações estão em risco e as culturas locais ganham visibilidade (MACEDO, 2010, p. 9).

É com esta mesma percepção acerca da cultura que concebo o currículo. A partir desta perspectiva de fluxo, pensar o currículo enquanto uma construção de sentidos que não se completa, sendo contingente provisória e inacabada se faz mais interessante. Penso o currículo como fluxo constante onde se produzem sentidos inúmeros que validam posturas e discursos que são postos e negociados nas diferentes instâncias de produção curricular. Interpreto tais sentidos, sendo politicamente construídos e desconstruídos a todo o momento. Assim falo de um currículo ambivalente e contingente cuja sua política se fecha provisoriamente e se atualiza a cada novo contexto e a cada nova demanda.

Trabalhar então com o currículo enquanto espaço-tempo de fronteira e a cultura enquanto enunciação traz implicações diretas de como compreender a política e o poder. Penso então num poder híbrido (CANCLINI, 2006), que exige outra concepção de política e de hegemonia. Sendo assim, acredito que os textos curriculares são textos coletivos e contingenciais, e na SL não acontece diferente. Acredito que tais textos são produzidos e contextualizados, visto que parto da ideia de Mainardes (2006) de que a política curricular não é finalizada e fixada no momento de sua criação, mas penso que estes textos políticos podem e precisam ser (re)lidos, (re)contextualizados e (re)significados em relação ao tempo e ao local específico de sua produção.

Para pensar então numa política curricular pautada na contingência, uma política curricular que não traz a meu ver uma verdade única, mas sim diversas interpretações, formas de significar e conceber um futuro é que me aproximo das idéias de Lopes (2005; 2008; 2010), Ball (1992; 2001) e Laclau (2004; 2005) quando me auxiliam a pensar a política como algo inacabado e recontextualizado a todo o momento num ciclo contínuo de produção cultural.

Embasada em Lopes (2010, p. 30), trago outra forma de pensar e olhar para as políticas de currículo, ao defender:

[...] ser possível, teórica e politicamente, admitir o descentramento, a fluidez, a ausência de estruturas auto-explicativas e os projetos com uma dada direção *a priori*, bem como admitir, simultaneamente, nossa necessidade provisória e contingencial de estabelecer centros e projetos.

Assim como a autora, acredito que embora pensemos, levando em consideração a fluidez das decisões, demandas e discursos que perpassam a construção curricular, para nos comunicarmos, para fazermos política - as políticas curriculares - reconheço que grande parte vezes é preciso fixar,

ainda que provisoriamente, identidades, significações, decisões e discursos numa determinada política curricular. Mas da mesma forma reconheço que tais fixações, são momentâneas e que podem ser reconfiguradas durante todo o processo de produção. É assim que interpreto os documentos que embasam o trabalho das SL.

Opero com o entendimento de política de maneira a questionar as identidades e posicionamentos fixos. Nesta perspectiva, opto por operar com uma definição de poder que não depende de uma definição fixa de posição, ou determinação *a priori*, mas uma relação política que é definida contingencialmente. Neste sentido, a escola deixa de ser apenas espaço de implementação de práticas e se configura também, enquanto um espaço de produção política, um centro de produção de sentidos (LOPES; MACEDO, 2011, p. 237). Busco assim pensar a luta política sem fronteira entre o EU e o OUTRO, operando no entre-lugar. Não se trata de fronteira enquanto limite, mas sim enquanto arena de disputa e vivência.

Para tanto, concebo a política, também embasada em Lopes (2008), como texto e discurso. Nesse sentido, a política enquanto texto possibilita uma multiplicidade de leituras que permite a criação de algo novo, já a política enquanto discurso, é a dimensão do próprio político, ou seja, práticas institucionais que criam uma ordem com um caráter mais normativo e sem uma totalidade. E é dentro desta perspectiva, atuando com a política como discurso e como texto é que me contraponho às análises que operam com o fechamento engessado das políticas curriculares. A política curricular encarada como texto e discurso permite inúmeras leituras que possibilitam a compreensão de um currículo elaborado num movimento e numa produção inacabada que envolve múltiplos contextos. Tal percepção nos auxilia no entendimento do Estado articulado com as micropolíticas. Coloco-me assim, contrária a uma visão Estadocêntrica de política, pois acredito que tal abordagem não nos permite perceber a complexidade que está por trás de uma produção curricular.

Segundo Laclau (2005), na dimensão do político, onde existem consensos conflituosos, relação entre adversários e decisões contingentes tomadas num terreno indecível, é necessário um fechamento momentâneo e provisório de algumas particularidades – é o que o autor chama de cadeia de equivalentes - para que haja diálogo e negociação entre diferentes demandas. Assim, o autor defende um fechamento contingente em que tal grupo, neste caso penso os grupos envolvidos na construção curricular, se estruturam em torno de uma semelhança que os equivale. Cria-se então uma totalidade que é assumida como universalidade dentro de uma cadeia equivalencial não fixa. Tal totalidade particular assumida como universal, é a interpretação que o autor possui de hegemonia, interpretação com a qual também opero.

Tal totalidade que não se fecha. Uma estrutura não fixada se constrói a todo o momento, pela própria ação e posição do sujeito e de suas demandas. Tal perspectiva me faz encarar toda política curricular sem um fechamento engessado, mas provisoriamente com fixações e aberturas atualizadas a cada novo contexto e a cada nova demanda.

Ao assumir o currículo como uma produção cultural defendo que todos os atores sociais precisam estar e estão envolvidos em sua elaboração, neste sentido, trago a compreensão de Ball e colaboradores (1992), quando nos dizem que os profissionais que atuam nas escolas não estão excluídos do processo de formulação e implementação das políticas, mas também as produzem e (re)significam nos diferentes contextos onde passam. Os sujeitos curriculares também são formuladores de política, pois os textos curriculares são produzidos num processo político, onde diversas representações são hibridizadas.

Esta perspectiva de Ball e colaboradores (1992), revisitada por Lopes (2008, 2010) me ajuda entender os processos de continuidade da construção curricular através de uma abordagem da política que considera a existência de três diferentes contextos: influência, produção e prática, que compõem o ciclo contínuo de políticas de Ball. Cabe ressaltar que na perspectiva deste ciclo contínuo estas três esferas encontram-se profundamente interligadas e a relação entre elas não é hierárquica e nem linear, mas de fato contínua a partir de um ciclo. O contexto de influências está associado ao momento em que as decisões políticas são tomadas e os discursos são construídos (organismos internacionais, partidos políticos, governo e redes sociais do poder legislativo). Os jogos de poder que se dão nessa arena são profundos e mobilizam acordos entre grupos com interesses diversos. Atrelado a este está o contexto de produção do texto político, que se refere ao momento em que aquilo que se encontrava no plano das ideias é sintetizado para o acesso de um público com interesses mais gerais. Por fim, temos o contexto da prática, que mostra que o texto não se finaliza no momento de sua elaboração, podendo ser contextualizado de acordo com os diferentes locais onde serão apropriados.

A principal contribuição que trago do ciclo contínuo de políticas é a não implementação das políticas curriculares de forma mecânica, acredito que a aceitação da proposta vai além da implementação, Ball e colaboradores me ajudam a pensar que as políticas curriculares podem ser e são (re)criadas e (re) significadas continuamente. Ou seja, me permite perceber os tantos efeitos que as ações centralizadas, os marcos políticos e econômicos são gerados também das ações cotidianas e locais e as mesmas interferem nas agências políticas. O não fechamento da estrutura trazido por Laclau (2004, 2005), muito contribui para explicar esta lógica da continuidade do ciclo de políticas e conseqüentemente para meu entendimento a respeito das mudanças e movimentos que existem na organização, nos discursos e nos documentos das SL.

Sendo assim, penso ser o currículo uma produção cultural que não desconsidera as especificidades existentes em cada política e que reconhece a produção do conhecimento presente em cada instância do processo de sua produção. Com base nas concepções trazidas aqui, construo e compartilho com os autores aqui já apresentados uma visão outra do currículo, que está além da seleção de saberes da cultura dominante - discursos homogêneos - mas sim um espaço-tempo onde podem ser negociadas diferentes culturas e perspectivas.

Um olhar para as políticas de leitura: as salas de leitura e seus documentos

Com o embasamento teórico apresentando anteriormente, trago os últimos três documentos que organizam o funcionamento das SL³. Com estes, busco perceber as movimentações e os discursos que perpassam os diferentes momentos políticos que a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro passa e marcam seus documentos. Para me auxiliar em tal análise, trago ainda trechos da entrevista que realizei⁴ com coordenadora da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, que é também a redatora final do único documento curricular que a SL possui.

O primeiro documento que trago é a resolução n. 560, de 11 de janeiro de 1996, esta resolução define a atual apresentação das SL, 30 SL Polo e o restante de SL Satélite. Esta configuração foi anunciada em 1992⁵, quando as SL Pólo foram criadas (Portaria n. 36/92/E-DGE – 22/09/92), salas estas que passam a dispor de acervo ampliado de equipamentos eletrônicos, servindo de suporte e apoio para as demais SL, as chamadas SL Satélites.

A resolução de 1996 então confere pela primeira vez em documento oficial, a responsabilidade de colocar em prática a proposta dos Núcleos de Mídia Educação nas 30 SL Pólo⁶ e aos professores das mesmas. Para isso, esses profissionais passam a ter a necessidade de possuírem conhecimentos especializados em Gerência de Projetos Mídia Educativos, além das atribuições apontadas em resoluções antecedentes. Neste sentido estes professores passam a participar de oficinas e cursos destinados somente aos professores de SL que passam a gerenciar os recursos de mídia educacional e a propiciar a participação de professores e alunos em um processo

³Os documentos de toda a trajetória das salas de Leitura de 1985 até 2011 se encontram na dissertação já mencionada.

⁴Entrevista realizada em 11 de Maio de 2011, para compor a pesquisa de campo.

⁵Ver esta discussão também em AXER (2009).

⁶Em resoluções anteriores, as salas de leituras foram divididas em satélites e pólo. As salas pólo trabalham então em prol do funcionamento das satélites, é nas salas pólos que ficam ainda os maiores acervos de materiais audiovisuais

de produção coletiva das práticas a serem desenvolvidas em relação aos programas veiculados pela MULTIRIO⁷, agora contando com um dinamizador de seus produtos nas escolas.

Dentro desta nova configuração, as salas passam a: promover atividades que compreendam empréstimos do acervo, orientação à pesquisa, oficinas, exposições, feiras, concursos, sessões de vídeo com debates, rodas de leitura, encontro com autores, produção de programas de vídeo, de rádio, jornais, sites, tendo sempre como objetivo estimular a criatividade, o senso crítico e a produção do conhecimento. Embora tenham sido pensadas a princípio como espaços de práticas leitoras de textos estritamente literários, neste momento, as SL encontram-se também definidas enquanto espaços multimidiáticos. Assim, a concepção de leitura se alarga de tal forma, que as Salas a meu ver, passam a ser espaços de multimeios, espaços onde as diversas tecnologias e mídias existentes na escolas ganham visibilidade. As Salas agora precisam além de promover a leitura, dinamizar os meios de tecnológicos na escola.

É interessante mencionar que 1996, além de ser ano da grande resolução que regulamentará o funcionamento das SL por mais de dez anos, é também o ano da distribuição do Núcleo Curricular Básico *Multieducação* (NCBM) a toda a Rede Municipal do Rio. Embora a rede do Rio de Janeiro esteja apresentando desde o ano de 2009 novos documentos curriculares, em sintonia com a gestão administrativa que se iniciou em 2009, a Multieducação ainda deixa rastros de um currículo que ainda hoje é vivenciado nas escolas. Afinal, um currículo não se esgota e não é superado, é sempre vivenciado e produzido continuamente. Neste sentido, o currículo se constitui na vivência que dialoga com sentidos ditos e não ditos.

O NCBM foi criado e distribuído a toda a rede fundamentalmente com a intenção de “lidar com os múltiplos universos que se encontram na escola” (NCBM, p.108), buscando uma unidade na diversidade. Buscava-se com a sua criação uma unidade na própria rede, visto que estamos falando de uma rede grandiosa, que hoje abarca cerca de 1.062 escolas. Procurava-se então um documento curricular que falasse a todas às escolas. Embora as SL não sejam mencionadas neste documento, a mesma sofre uma ampliação em seu trabalho, que a partir de então passa a ser afinado com a perspectiva de outras linguagens.

Em entrevista com a coordenadora⁸ da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, ela nos explica o motivo da não entrada das Salas na Multieducação:

⁷A MULTIRIO é a Empresa de Multimeios da Prefeitura do Rio de Janeiro, responsável pela produção de programas de TV, vídeos, sites, CD-ROM e publicações voltadas prioritariamente para a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.

Ela não entra no documento curricular por que? Porque não era entendido naquele momento que, a perspectiva que se tinha naquele momento era que se as SL entrassem como ingrediente fixo no currículo, ela poderia ser engessada como uma disciplina: hora da SL, com tempos de aula, grade [...]. Então a idéia era que ela fosse entendida como um projeto especial [...].

Este é um fato que merece atenção neste documento curricular, visto que é distribuído a todas as escolas em 1996, mas somente em 2006, após 10 anos da sua implantação e após 21 anos do surgimento das SL nas escolas regulares da rede é que a Multieducação fala diretamente das intenções e do trabalho das salas em um de seus fascículos de atualização. Até então, as SL funcionavam com diretrizes e documentos próprios internos.

Algumas orientações da Resolução de 1996 mencionada anteriormente foram ressignificadas pelo fascículo de atualização. Tal fascículo se intitula “SL” - *Temas em debate*, que foi produzido pela anteriormente denominada Divisão de Mídia e Educação⁹ em 2006. É este o segundo documento que trago para tecer meu olhar sobre as SL. O mesmo redirecionou alguns aspectos do trabalho, assinalando a necessidade de se rever as funções destinadas ao professor da mesma, descritas na resolução já mencionada.

Vale destacar que a criação deste e de outros fascículos de atualização se deu a partir de 2003, num contexto onde o Departamento Geral de Educação realizou consultas sistemáticas aos diferentes níveis de atuação da Secretaria Municipal de Educação, objetivando a Atualização da Multieducação. Nortearam a discussão alguns questionamentos, como: O que falta? O que deveria ser aprofundado? Sugestões para a atualização da proposta. Nesse processo as SL emergem como uma das demandas para se ter uma publicação. Assim, as Salas ganham um documento que pela primeira vez traz muito claramente a proposta de trabalho das mesmas dentro das escolas da Rede Municipal do Rio de Janeiro. A este respeito, a coordenadora da Gerência de Mídia da SME/RJ indica:

Anos mais tarde, quando a Multieducação fez dez anos, a avaliação que se tinha naquele contexto era outra. Não! Agora a gente precisa justamente dar um status de atividade integrada ao currículo da escola. Que tem uma identidade própria, mas que precisa dialogar! E aí, politicamente também se avaliava que era uma iniciativa importante reconhecer este trabalho e a identidade dele dentro da rede.

⁸Tendo a mesma ocupado o mesmo cargo nas gestões anteriores, a entrevistada é ainda redatora final do fascículo de atualização da Multieducação, que será apresentado mais à frente. Vale destacar ainda que a mesma é uma pessoa extremamente importante para a histórias das Salas de Leitura.

⁹Tal divisão mudou de nome na atual gestão, mas vale lembrar que eram algumas das atribuições nesta época: Planejar e coordenar o processo de acesso de professores e alunos aos meios de comunicação e suas linguagens; Propor políticas de capacitação para professores regentes dos Núcleos de Mídia Educação e Salas de leitura; Ampliar a acervo de material especializado nos Núcleos de Mídia Educação e nas Salas de leitura, entre outras.

É assim que as SL ganham maior visibilidade. Este fascículo que a agora é foco de meu olhar é o único documento curricular oficial que existe a respeito destes espaços, visto que todos os documentos curriculares até então existentes não eram oficiais. As resoluções, documentos até então existentes, eram destinados somente aos professores da SL, direção e coordenação, já este fascículo da Multieducação, assim como a própria, foi distribuído a toda a Rede, o que fez com que a SL ganhasse visibilidade na própria Rede Municipal. Vale ressaltar ainda que, com este fascículo, é reconhecido também o trabalho dos professores, que agora se sentem representados na Rede ao serem incorporados no documento curricular vigente.

O fascículo em questão é um documento bem estruturado e embasado teoricamente, com autores contemporâneos e relevantes na área da leitura. Este currículo tem o objetivo de apresentar os principais aspectos que constituem tal trabalho, buscando situá-lo no contexto da escola e ampliando o diálogo estabelecido com a Rede Pública Municipal de Ensino para além dos limites de cada SL. Embora seja um documento com um cunho basicamente teórico, o mesmo nos dá idéia do funcionamento das salas. Neste sentido representa um marco importante na trajetória do trabalho que vinha sendo construído, visto que propõe e coloca em discussão a necessidade do desenvolvimento de ações que relacionem leitores, textos e diferentes leituras, considerando a leitura como uma atividade que pode ser dar tanto dentro como fora da escola.

A proposta se constitui, portanto, num poderoso instrumento de aproximação entre leitores e leituras, traduzindo-se num convite a toda a comunidade escolar para o encontro com diversos textos e diferentes suportes textuais (RIO DE JANEIRO, SME, 2006, p. 19).

Este fascículo traz ainda outras questões que considero cruciais para a organização do documento como das próprias salas. Primeiramente, o documento defende uma sala que valoriza a leitura em si, o próprio ato de leitura e a não didatização da mesma:

A fim de evitar a *didatização do texto*, as práticas de leitura literária na escola devem favorecer o exercício da criatividade, da alegria, da fantasia e da imaginação, uma vez que o compromisso do texto literário é com o simbólico, e sua função é, sobretudo, emancipatória (RIO DE JANEIRO, SME p. 14).

Nesse sentido, a leitura, antes cumprida de forma “não-espontânea e não-desejada, deve dar lugar às práticas intertextuais” (IBIDEM, p.13), em que os alunos podem e devem interagir com diferentes textos, assim como diferentes gêneros discursivos. O documento traz uma posição antagônica em relação à imposição de um único modelo de leitura, de interpretação dos textos lidos, “pois cada leitor é co-autor. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita” (IBIDEM, p.14). As SL passam a ser vistas por toda a escola como espaço essencial para o

exercício de práticas leitoras, em especial de uma leitura que possa ser vivida de diferentes maneiras. O trabalho realizado começa a apontar para a formação de leitores capazes de dialogar com diferentes textos e suportes textuais, é a perspectiva de múltiplas linguagens que agora aparece.

A partir de tais perspectivas, o fascículo defende um espaço dedicado à leitura, de forma que esta seja vivida intensamente, mas também a promoção de leituras diversas, a partir de uma visão ampla de leitura. Assim as diferentes mídias passam a ter espaço nas SL, como a TV, o rádio, o jornal, a internet, pois estes também trazem textos que possibilitam leituras das mais diversas. Com estas dimensões mencionadas acima, que reconheço sendo as norteadoras do trabalho das SL, questiono: A necessidade de articular diferentes demandas (mídias em geral) não fez com a leitura em si se perdesse? Seria a SL um lugar de encontros, ou seriam desencontros?

Acredito que a concepção de leitura desenvolvida e ampliada pelo fascículo permite uma Sala que promova encontros dos mais diversos, com leituras das mais variadas. Trata-se de uma perspectiva de leitura a partir de múltiplas linguagens, perspectiva essa que muito dialoga com a intenção da própria gestão da Secretaria naquele momento, visto que tal visão se faz presente em outros fascículos de atualização e nos próprios produtos da SME/RJ da Multirio distribuídos na época. Um exemplo é a tão conhecida série *Juro que Vi*¹⁰, uma série de desenhos animados, produzido pela Multirio em parceria com uma SL da Rede, onde alunos da escola tinham contato com diferentes linguagens que auxiliavam na construção de um desenho animado final.

Ao trazer estas breves apresentações de movimentos significativos no funcionamento e na representação curricular deste espaço, julgo ser extremamente relevante destacar que atualmente a SME/RJ, juntamente com a prefeitura do Estado possui uma nova gestão, iniciada no ano de 2009. Esta mudança de gestão trouxe modificações e posições significativas para o funcionamento das atuais SL. Sendo assim, novos sentidos e concepções vão sendo negociados com os que até então estavam postos.

Uma das primeiras propostas da nova gestão da SME/RJ foi o projeto intitulado “*Um Salto de Qualidade na Educação Carioca*”¹¹, projeto este que dialoga com todas as escolas a partir de outros projetos. Diante dos baixos índices de rendimentos recebidos pelos alunos na Prova Brasil, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática criam-se projetos ligados ao *Salto de Qualidade* que passam a ser desenvolvidos nas escolas da Rede a fim de melhorar tal situação. São estes projetos: 1.Revisão Geral de Aprendizagem de Português e Matemática, 2.Recuperação de

¹⁰Trata-se de uma serie de com cinco desenhos animados que valorizam o folclore brasileiro e que foram todos realizados numa SL da 3ª CRE. Uma discussão mais detalhada de tal produção encontra-se em outros trabalhos: AXER (2008).

¹¹Projeto integrado de intervenção para acabar com a aprovação automática e melhorar a qualidade do ensino oferecido às crianças do Rio de Janeiro.

Aprendizagem, 3. Escolas do Amanhã- uma abordagem nova para a Educação em áreas de vulnerabilidade da infância e juventude, 4. Escola de Mães, 5. Rio uma Cidade de Leitores, 6. Creches que educam e 7. Universidade Virtual do Educador Carioca. Todos os projetos visam melhorar a qualidade de Educação nas escolas Municipais do Rio.

Especifico meu interesse no projeto 5. *Rio uma cidade de leitores*, visto que, trata-se de um projeto que necessita inteiramente da parceria com os trabalhos desenvolvidos nas SL e possui como principal objetivo a promoção da leitura que envolva um conjunto de ações de incentivo para uma cultura leitora carioca. Percebo aqui outro posicionamento em relação à concepção de leitura, que neste momento trata-se de uma concepção de promoção de leitura em si.

Neste sentido, as SL tendem a promover a articulação das ações de promoção da leitura dentro e fora da escola, um olhar mais aprofundado, mais centrado nesta questão, que já havia sido trabalhada anteriormente, mas agora ganha uma atenção especial: atender às comunidades ao redor da escola. Apresenta-se como uma diretriz de trabalho estabelecer parcerias da escola com seu entorno, dialogar com as bibliotecas municipais de forma mais intensa. Segundo a apresentação que se encontrava no site da SME/RJ, tal projeto possui como principais características:

*Instalar o Conselho Carioca de Leitura; *Formar multiplicadores de leitura com professores, voluntários e bolsistas em toda a cidade, com ênfase nas Escolas da Paz; *Abrir a SL para as famílias e implantar SL em espaços ociosos nas comunidades de alta vulnerabilidade da infância e juventude; *Círculos de Leitura - selecionar os alunos mais apreciadores de leitura nas Escolas da Paz e ler com eles os melhores livros da literatura universal para cada faixa etária (a partir de 10 anos); *Levar a SL da escola ao bairro, à praça e à praia, com empréstimo de livros, contação de histórias e escritores; *Distribuir 2 livros por trimestre aos professores¹²[...].

A partir deste projeto, a SL no ano de 2009 começa a moldar seu trabalho com tais funcionalidades, possuindo como principais ações: planejar, coordenar, executar e avaliar ações específicas do projeto “*Rio uma cidade de leitores*”; organizar o acervo das salas tanto para a comunidade escolar como para seu entorno; elaborar plano de ação que inclua a promoção de leitura juntamente com o PPP de cada escola; estabelecer parcerias com a comunidade local, com as bibliotecas, envolver os pais em ações de promoção da leitura, priorizar as Escolas do Amanhã¹³, apoiar a recuperação escolar [...].

¹² Acesso em dezembro de 2009: <http://www.rio.rj.gov.br/sme>

¹³ Programa Escolas do Amanhã, foi criado na gestão que se iniciou em 2009 na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Este tem como objetivo reduzir a evasão escolar e melhorar a aprendizagem em 155 escolas do ensino fundamental. Vale ressaltar que estas escolas selecionadas estão localizadas em áreas conflagradas ou recém-pacificadas na cidade.

Em março de 2010 as Salas ganham uma nova resolução: SME n. 1072, de 31 de Março de 2010. Nesta resolução, as SL são apresentadas já em seu primeiro artigo *como espaços voltados para a promoção de leitura literária*, para a formação de leitores e para a realização de pesquisas escolares, funcionando como estruturas de suporte inclusive para o reforço escolar. No mesmo parágrafo, o documento reitera que a formação do leitor implica uma considerar outros suportes textuais que contemple a diversidade de textos e formatos existentes.

Tal resolução mantém o que já havia sido descrito na resolução anterior de 1996, mas incorpora atividades que envolvam o projeto *Rio uma cidade de leitores*, assim como modifica a estrutura da SL Pólo. Nesta resolução, assinala-se a deliberação de haver somente um professor por Sala, o que é uma mudança com relação à resolução anterior, que citava a necessidade de três a cinco professores.

Assim, com este movimento histórico das Salas, com estas modificações e ampliação das atribuições para as SL, percebo claramente a movimentação política e a legitimação de discursos que movimentam diretamente o funcionamento destes espaços. Acredito, portanto que as mudanças de gestão modificam diretamente as salas e concordo com a coordenadora da Gerência de Mídia quando me indicou em seu depoimento que:

[...] cada gestão traz a sua marca, seus projetos, sua identidade, então a rede tem uma trajetória que os secretários vêm e vão, passam por aí, uns são da rede outros não são da rede enfim, mas estão naquele momento naquele período, a rede não, a rede fica. E a rede é o somatório de todas essas marcas que são deixadas ao longo de cada trajetória.

Algumas considerações

Embasada em minhas leituras a respeito de currículo e de funcionamento político, interpreto as atualizações e as tantas modificações de funcionamento das SL, assim como a própria atualização curricular que a Multieducação sofreu com a entrada de novos temas em sua discussão, enquanto uma tentativa de manutenção do trabalho que as próprias SL se propunham originalmente, que é a promoção da leitura. Ao rever alguns de seus conceitos, ao ampliar suas discussões as Salas trazem novos discursos que tentam a cada novo contexto dialogar com diferentes demandas: mídias e tecnologias na escola, alunos com baixos índices, professores que precisam dar reforço em prol de um objetivo que ao longo de sua história se mantém: *o incentivo pelo gosto à leitura*. Assim as SL passam a falar a diferentes destinatários, mas com a mesma proposta em sua base.

Neste sentido, interpreto a política curricular, e aqui em específico as políticas que moldam o trabalho das Salas, sem um fechamento definitivo, mas provisório que se atualiza, e se (re) cria a cada novo contexto, a cada escola e a cada demanda. Entendo que é esse *Currículo Outro*, que

possibilita a construção para além do que colocado no documento, mas que permite mexer e remexer nas propostas que chegam, que nos permite negociar a fim de dialogar com os atores que estão envolvidos no processo de produção. Desse modo, concordo com Laclau (2005) quando indica que numa construção política há uma construção de sentidos contínua, desta mesma forma penso esta produção de sentidos contínua presente no currículo das SL.

Acredito que as SL se (re) configuram constantemente, levando em consideração o que está posto em cada contexto ao qual estão inseridas e às demandas com as quais dialoga no momento de legitimação de tais discursos. Penso que a própria concepção de leitura com a qual a SL opera é forjada ao longo da história, visto que tal concepção é vivida de forma inacabada, também provisória, que leva em consideração os movimentos externos e internos que influenciam diretamente seu trabalho. Trago então, mais uma fala da coordenadora da Gerência de Mídia e Educação que muito nos explica sobre todos estes movimentos.

Desde quando muda uma gestão, de muito tempo 6 anos basicamente com diretrizes muito parecidas. Ainda que houvesse mudança, uma troca de gestão no meio do caminho. Era uma gestão de continuidade e foi eleito um sucessor indicado pela gestão da época. Então a equipe foi basicamente mantida, a diretriz, o trabalho tinha a mesma direção. Mas quando você muda uma diretriz, acrescenta outros ingredientes, a rede tem um tempo para se acomodar, é um ano e meio de gestão. Então a gente está vivendo esse tempo, então as pessoas estão aplaudindo algumas coisas, estranhando outras, se adaptando a outras e isso faz parte do processo. E a SL nesse curto espaço de tempo já teve muita mudança.

Foi tentando acompanhar todo o movimento que documentos, discursos e a percepção de leitura causam na escola e na SL que busquei elaborar aqui um olhar sobre as políticas curriculares que moldam e são moldadas pelos seus sujeitos, que moldam e são moldadas pelas próprias SL. Terminei esta artigo trazendo uma das tantas interpretações sobre o que de fato é para cada escola a SL. Trata-se uma apresentação que se encontrava em uma das SL onde estive durante a pesquisa de campo e que, a meu ver, traz o olhar destas professoras em relação ao espaço que é mantido com elas e por elas.

Seleciona e incorpora princípios éticos que promovem mudanças;
Aproxima pessoas situadas em espaços diferentes;
Lida com diferentes grupos culturais;
Analisa criticamente o poder das tecnologias.

Dinamiza a relação professor-aluno;
Estabelece interação com as linguagens.

Leva-nos a responsabilidades mútuas;
Entende os diferentes modos de produção;
Integra trabalho/produção/prazer;

Transforma o meio ambiente;
Ultrapassa os limites da sala de aula;
Recupera o entusiasmo e transforma o diálogo;
Aproxima e busca a convivência digna e construtiva.

Referências

AXER, Bonnie. **Um currículo em movimento**: mudanças na configuração das Salas de Leitura do Município do Rio de Janeiro. Dissertação defendida em agosto de 2012 no programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Proped/UERJ.

_____. **Sala de Leitura**: lugar de encontros ou desencontros? In: *É preciso transver o mundo*. 17º COLE, 2009.

_____. **Juro que Vi**: analisando a produção curricular através da mídia para crianças. In: *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas*, XIV ENDIPE, 2008.

_____; VELLOSO L. **Discutindo Currículo e Cultura**: A Série Juro Que Vi em Questão. In: *Pedagogias sem fronteiras – 3º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais*, 2008.

BALL, S. J. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação**. Currículo sem fronteiras, v.1, n.2, p. 99-116, Jul/Dez 2001. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org.

BALL, S.; BOWE, R.; GOLD, A. **Reforming Education & Changing Schools**: case studies in Policy Sociology. New York: Routledge, 1992.

BHABHA, H. (1998). **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

DERRIDA. **Posições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LACLAU, E. Desconstrucción, pragmatismo, hegemonía. In: C. Mouffe (Org.). **Desconstrucción y pragmatismo**. Buenos Aires: Paidós, 1998.

_____; MOUFFE, C. **Hegemonia y estratégia socialista**. Buenos Aires: Fondo de cultura economica, 2004.

_____. **La razón populista**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2005.

LOPES, A. C. **Política de currículo**: recontextualização e hibridismo. In: *Currículo sem Fronteiras*, jul.-dez. 2005, v.5, n. 2, p. 50-64. Disponível em: <http://www.curriculosemfornteiras.org/artigos.htm>.

_____. **Cultura e diferenças nas políticas de currículo**: a discussão sobre hegemonia. In: *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas*, XIV ENDIPE, 2008.

MACEDO, E. Currículo, Política, Cultura. In: *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: currículo*, XV ENDIPE, 2010.

_____. Por uma política da diferença: O que está em pauta em nossas políticas educacionais? **Cadernos de Pesquisa**, p. 36- 327 – 356, 2006a.

_____. Currículo: política, cultura e poder. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p. 98-113, Jul/Dez, 2006b.

_____. Currículo e Diferença. In: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: currículo, XV ENDIPE, 2010. (mimeo).

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n.94, p. 47-69, Jan/Abr, 2006.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Núcleo Curricular Básico Multieducação**. Rio de Janeiro, 1996.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Multieducação temas em debate: Sala de Leitura**. Rio de Janeiro, 2007.

_____. Resolução SME, n.560. Rio de Janeiro, 11/01/96.

_____. Resolução SME, n. 1072. Rio de Janeiro, 31/03/2010.

Recebido em: 12.02.2015

Aceito em: 14.10.2015