

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANA VASCONCELOS DO AMARAL E SILVA

**OS USOS DA BIBLIOTECA EM UMA ESCOLA DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL:
os encontros com a leitura**

Recife

2019

CRISTIANA VASCONCELOS DO AMARAL E SILVA

**OS USOS DA BIBLIOTECA EM UMA ESCOLA DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL:**

os encontros com a leitura

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof^a Dra. Andréa Tereza Brito Ferreira

Recife

2019

CRISTIANA VASCONCELOS DO AMARAL E SILVA

**OS USOS DA BIBLIOTECA EM UMA ESCOLA DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: os encontros com a leitura**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação

Aprovada em: 18/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra. Andréa Tereza Brito Ferreira (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dra. Eliana Borges Correia de Albuquerque (Examinadora interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dra. Ester Caland de Souza Rosa (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dra. Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo Barbosa (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dra. Priscila Angelina Silva da Costa Santos (Examinadora Externa)
Universidade Católica de Pernambuco

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

- S586u Silva, Cristiana Vasconcelos do Amaral e.
Os usos da biblioteca em uma escola dos anos iniciais do ensino fundamental: os encontros com a leitura. / Cristiana Vasconcelos do Amaral e Silva. – Recife, 2019.
280f.
- Orientadora: Andréa Tereza Brito Ferreira.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.
Inclui Referências e Apêndices.
1. Ensino Fundamental. 2. Biblioteca Escolar. 3. Formação de Leitores. 4. Leitura. 5. UFPE - Pós-graduação. I. Ferreira, Andréa Tereza Brito. (Orientadora). II. Título.
- 375 (23. ed.) UFPE (CE2020-049)

*Àquela que, desde muito pequeninha, vive entre livros, apaixonada e apaixonante BIBLIOTECÁRIA. Que foi o maior motivo de escrever essa tese. Para você, **Ana**, nossa “tracinha” preferida, dedico este trabalho.*

*Aos meus pais, **Alexandre e Marli**, meus irmãos e sobrinhos, os tesouros mais valiosos da minha vida.*

AGRADECIMENTOS

“Milan Kundera, escritor tcheco, escreveu em seu último livro, ‘A identidade’, que a amizade é indispensável para o bom funcionamento da memória e para a integridade do próprio eu.

Chama os amigos de testemunhas do passado e diz que eles são nosso espelho, que, através deles, podemos nos olhar. Vai além: diz que toda amizade é uma aliança contra a adversidade, aliança sem a qual o ser humano ficaria desarmado contra seus inimigos.

Amigos recentes costumam perceber essa aliança, não valorizam ainda o que está sendo construído. São amizades não testadas pelo tempo, não sabe se enfrentarão com solidez as tempestades ou se serão varridos numa chuva de verão. Veremos.

Um amigo não racha apenas a gasolina, racha as lembranças, crises de choro, experiências. Racha a culpa, racha segredos. Um amigo não empresta apenas a prancha. Emprasta o verbo, emprasta o ombro, emprasta o tempo, emprasta o calor e a jaqueta.

Um amigo não recomenda apenas um disco. Recomenda cautela, recomenda um emprego, recomenda um país. Um amigo não dá carona apenas para a festa. Te leva pro mundo dele, e topa conhecer o teu. Um amigo não passa apenas cola. Passa contigo um aperto, passa junto o réveillon.

Um amigo não caminha apenas no shopping. Anda em silêncio na dor, entra contigo em campo, sai do fracasso ao teu lado. Um amigo não segura a barra, apenas. Segura a mão, a ausência, segura uma confissão, segura o tranco, o palavrão, segura o elevador [...]” (Autor desconhecido)

Aos amigos, que nessa caminhada acadêmica, racharam tantas coisas comigo, me emprestaram o verbo, o ombro, o tempo, o calor e a jaqueta, que recomendaram cautela, emprego, país, que me levaram para o seu mundo e, tão lindamente, passaram a habitar o meu, que caminharam comigo, que seguraram a onda, a barra, a minha mão, minhas lágrimas, a ausência, enfim, que estiveram ao meu lado, nas horas felizes e nas nem tanto, minha gratidão!

Acredito que cada um sabe exatamente qual o lugar que ocupa “nessas palavras” e, por isso, vão se reconhecer nelas. Dessa forma, não os nomearei.

No entanto, preciso fazer alguns agradecimentos em particular. Algumas pessoas, além de tudo isso que já foi dito, foram responsáveis pela realização desta pesquisa.

A **Deus e Nossa Senhora**, que me fazem acordar diariamente acreditando que sou uma pessoa privilegiada. Que me abençoam e colocam em minha vida tudo o que preciso para continuar caminhando.

À minha família! Meu esteio, minha fortaleza, meu porto seguro, minha certeza. Todos, cada um à sua maneira, me incentivam e me impulsionam a realizar todos os meus sonhos. **Aos meus pais, irmãos, sobrinhos e cunhados**, minha gratidão eterna!

Gisélia Chaves, a minha Gi, que não mediu esforços para encontrar, junto comigo, uma escola que aceitasse ser campo desta pesquisa. Várias listas, ligações, visitas, conversas. Sempre com a animação que todos, que têm o privilégio de conviver com ela, já conhecem. Que me ouviu todas as vezes que precisei falar, que enxugou minhas lágrimas todas as vezes que teimaram em cair, que me fez sorrir quando o coração estava apertadinho. Obrigada, Gi! Por tudo! Por ser esse porto seguro sempre!

A **Alamy**, que chegou no “apagar das luzes”, para acender o ânimo que eu achei que não tinha mais, me dando o apoio que eu precisava, muito obrigada, anjo!!

Às **professoras responsáveis pela biblioteca campo desta pesquisa**, pela receptividade, acolhida, compreensão, colaboração, conversas, abraços, carinhos. E, também, às **gestoras, coordenadoras e demais professoras**. Me senti muito acolhida na escola, de uma forma geral. Muito obrigada, meninas!!

Às professoras da banca, por aceitar o nosso convite de abrilhantar esse dia, que marca o fim de um lindo ciclo em minha vida, pela leitura criteriosa e importantíssima da minha tese. **Eliana Albuquerque, Ester Rosa, Maria Lúcia Barbosa, Carol Perrusi, Priscila Angelina Santos, Sulanita Bandeira**. A sabedoria de vocês me inspira a continuar sempre. Muito obrigada!

Aos colegas da secretaria da pós, pela presteza e paciência de sempre, em especial à **Morgana**, que está sempre muito empenhada em ajudar todos, indistintamente. Obrigada!

À **FACEPE**, pelo incentivo financeiro, tão importante para nós estudantes desse país que ainda está engatinhando no que se refere ao incentivo à pesquisa.

E àquela que estive (literalmente) no meu primeiro dia de caminhada na vida acadêmica e nela permaneceu até o último. Encontrar as palavras justas para agradecer à **Andréa Brito** é uma tarefa tão difícil, para mim, quanto a de me despedir. Mas tentarei. São 14 anos de uma convivência feliz. Nesse tempo, encontrei nela apoio, orientações das mais diversas naturezas, confiança, incentivo, compreensão, amizade, carinho, amor, cumplicidade. A mão estendida, sempre pronta a me “puxar”, independentemente das minhas escolhas, me trouxeram até aqui. Todas as minhas conquistas acadêmicas passaram pelas suas mãos. E, por tudo isso, estar no primeiro e no último dia dessa caminhada tem um significado muito mais que especial para mim. Obrigada, lindona, por me permitir tanto, por me proporcionar tanto, por me fazer crescer tanto! Agora começa uma nova fase, um novo ciclo. Dizer adeus (ou até logo) não é fácil, mas é preciso. As lágrimas serão inevitáveis, mas bem-vindas, porque elas contam silenciosamente essa linda história. E eu só levo comigo as lindas histórias, as lindas lembranças, porque você só merece estar nelas. Se houve algo que não foi bom, eu já esqueci. Você me deu asas para que eu possa voar por quaisquer ares. E espero conseguir fazer com que você se orgulhe disso sempre. Você será sempre uma orientadora “mais 1”! Obrigada! Obrigada! Obrigada! Obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender os usos de uma biblioteca, no cotidiano de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental, da região metropolitana da cidade Recife. A Biblioteca escolar estudada possui uma professora responsável pelo seu funcionamento, em cada turno, e é utilizada por diversos agentes escolares (alunos, professores, coordenadores, auxiliares e familiares). No referencial teórico, utilizamos estudos desenvolvidos sobre Biblioteca, Biblioteca Escolar, Leitura e Cotidiano escolar (GALLIAN, CERTEAU, CHARTIER, MANGUEL, PETIT, COSSON, FERREIRA, CAMPELLO, LAJOLO, ZILBERMAN), além de diversos documentos oficiais (Manifesto IFLA/UNESCO, LEI 12.244/10). Na construção do caminho metodológico, nos apoiamos na abordagem qualitativa de pesquisa, dentro de uma perspectiva etnográfica. Os dados foram coletados a partir de observações do cotidiano da biblioteca, no que tange aos seus usos pelos agentes escolares e as atividades desenvolvidas com turmas dos primeiros anos do Ensino Fundamental, em um período de 6 (seis) meses, e de entrevistas semiestruturadas com os agentes escolares, que foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Esses dados, em virtude de sua natureza, foram analisados com base na discussão sobre a “fabricação” do cotidiano de Michel de Certeau (1998), objetivando investigar como são construídas as práticas realizadas no cotidiano da biblioteca escolar. De acordo com os dados obtidos, foi possível constatar que a biblioteca escolar observada apresenta uma rotina bem diversificada. Nela são realizadas, principalmente, atividades que visam o desenvolvimento da formação leitora dos alunos. Mas, também foi possível perceber que a biblioteca escola foi bastante utilizada pelos diferentes agentes escolares e com outras finalidades. Além disso, grande parte das atividades realizadas dentro do espaço da biblioteca da escola, esteve relacionada a projetos previamente definidos pela Secretaria de Educação do município e pela coordenação escolar. No entanto, também identificamos que poderia existir uma maior diversidade de atividades de leitura, mediadas pelas professoras responsáveis pela biblioteca escolar e pelos demais agentes da escola que envolvesse os estudantes, familiares e comunidade, tendo em vista a existência de um acervo de qualidade e de uma estrutura física e tecnológica, que favorecem os encontros com a leitura, os quais poderiam contribuir, de forma mais satisfatória, com o processo de formação leitora.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Fabricação do cotidiano. Leitura. Formação de leitores. Ensino fundamental.

ABSTRACT

The present work aims to understand the uses of a library in the daily life of a public elementary school in the metropolitan region of Recife. The school library which we have studied has a teacher responsible for its operation in each shift, and it is used by several school agents (students, teachers, coordinators, assistants and family members). In the theoretical reference, we have used studies developed on Library, School Library, Reading and School daily life (GALLIAN, CERTEAU, CHARTIER, MANGUEL, PETIT, COSSON, FERREIRA, CAMPELLO, LAJOLO, ZILBERMAN), besides various official documents (Manifest IFLA/UNESCO, Law 12.244/10). In the construction of the methodological path, we have relied on the qualitative approach to research, within an ethnographic perspective. Data have been collected from observations of the library daily life, regarding its uses by school agents and the activities have been developed with classes in the first years of elementary school, over a period of six (6) months, and semi-structured interviews with the school agents, which have been recorded in audio and later have been transcribed. Due to their nature, these data have been analyzed based on Michel de Certeau's (1998) discussion of the "fabrication" of daily life, aiming to investigate how the practices performed in the daily life of the school library are constructed. According to the obtained data, it has been possible to verify that the observed school library presents a very diverse routine. At the library are performed mainly, activities which aim the development of students' reading education. But it has been also possible to realize that the school library has been widely used by different school agents and for other purposes. Besides that, most of the activities which have been carried out within the school's library space were related to projects previously defined by the Municipal SecretaryDepartment of Education and by the school coordination. However, we also have identified that there could be a greater diversity of reading activities, mediated by the responsible teachers for the school library and by the other agents of the school that involved the students, family and community, with a view to the existence of a quality collection and a physical and technological structure, that favor reading encounters, which could contribute, in a more satisfactory way, to the reading formation process.

Keywords: School library. Daily fabrication. Reading. Reader formation. Elementary School.

RÉSUMÉ

Cet article a pour objectif de comprendre les utilisations d'une bibliothèque dans la vie quotidienne d'une école primaire publique de la région métropolitaine de Recife. La bibliothèque de l'école étudiée a un enseignant responsable de son fonctionnement, à chaque quart de travail, et est utilisée par plusieurs agents de l'école (étudiants, enseignants, coordinateurs, assistants et membres de la famille). Dans le cadre théorique, nous utilisons des études développées sur la vie quotidienne de la bibliothèque, de la bibliothèque scolaire, de la lecture et de l'école (GALLIAN, CERTEAU, CHARTIER, MANGUEL, PETIT, COSSON, FERREIRA, CAMPELLO, LAJOLO, ZILBERMAN), en plus de divers documents officiels (Manifeste IFLA / UNESCO, LOI 12.244 / 10). En construisant le chemin méthodologique, nous nous appuyons sur une approche qualitative de la recherche, dans une perspective ethnographique. Les données ont été recueillies à partir d'observations de la vie quotidienne de la bibliothèque, de ses utilisations par les agents scolaires et des activités développées avec les classes dès les premières années d'école primaire, sur une période de six (6) mois, et d'entretiens semi-structurés avec des agents scolaires, qui ont été enregistrés en audio puis transcrits. De par leur nature, ces données ont été analysées à partir de la discussion de Michel de Certeau (1998) sur la «fabrication» de la vie quotidienne, visant à étudier comment se construisent les pratiques mises en pratique dans la vie quotidienne de la bibliothèque scolaire. Selon les données obtenues, il a été possible de vérifier que la bibliothèque scolaire observée présente une routine bien diversifiée. Il existe principalement des activités visant à développer l'éducation à la lecture des élèves. Mais il était également possible de comprendre que la bibliothèque de l'école était largement utilisée par différents agents scolaires et à d'autres fins. En outre, la plupart des activités réalisées dans la bibliothèque scolaire étaient liées à des projets précédemment définis par le département de l'éducation de la municipalité et à la coordination scolaire. Cependant, nous avons également constaté qu'il pourrait y avoir une plus grande diversité d'activités de lecture, sous la médiation des enseignants responsables de la bibliothèque de l'école et d'autres agents de l'école impliquant les élèves, la famille et la communauté, compte tenu de l'existence d'un corps de qualité et d'une structure physique et technologique favorisant les rencontres avec la lecture, susceptibles de contribuer de manière plus satisfaisante au processus de formation à la lecture.

Mots-clés: Bibliothèque scolaire. Fabrication quotidienne. La lecture. Formation de lecteur. École primaire

RESUMEN

Este documento tiene como objetivo comprender los usos de una biblioteca en la vida diaria de una escuela primaria pública en la región metropolitana de Recife. La biblioteca escolar estudiada tiene un maestro responsable de su funcionamiento, en cada turno, y es utilizada por varios agentes escolares (estudiantes, maestros, coordinadores, asistentes y miembros de la familia). En el marco teórico, utilizamos estudios desarrollados sobre Biblioteca, Biblioteca Escolar, Lectura y La vida diaria de la escuela (GALLIAN, CERTEAU, CHARTIER, MANGUEL, PETIT, COSSON, FERREIRA, CAMPELLO, LAJOLO, ZILBERMAN), además de varios documentos oficiales (Manifiesto IFLA/UNESCO, LEY 12.244/10). Al construir el camino metodológico, fue apoyado en el enfoque cualitativo de la investigación, desde una perspectiva etnográfica. Los datos fueron recolectados a partir de observaciones de la vida diaria de la biblioteca, con respecto a su uso por agentes escolares y las actividades desarrolladas con clases de los primeros años de la escuela primaria, en un período de 6 (seis) meses, y entrevistas semiestructuradas con agentes escolares, que fueron grabadas en audio y luego transcritas. Debido a su naturaleza, estos datos se analizaron en base a la discusión de Michel de Certeau (1998) sobre la "fabricación" de la vida diaria, con el objetivo de investigar cómo se construyen las prácticas realizadas en la vida diaria de la biblioteca escolar. Según los datos obtenidos, fue posible verificar que la biblioteca escolar observada presenta una rutina bien diversificada. Principalmente, hay actividades que apuntan al desarrollo de la educación lectora de los estudiantes. Pero también fue posible darse cuenta de que la biblioteca escolar fue ampliamente utilizada por diferentes agentes escolares y para otros fines. Además, la mayoría de las actividades realizadas dentro del espacio de la biblioteca escolar estaban relacionadas con proyectos previamente definidos por el Departamento de Educación del municipio y la coordinación escolar. Sin embargo, también identificamos que podría haber una mayor diversidad de actividades de lectura, mediadas por los maestros responsables de la biblioteca escolar y otros agentes escolares que involucran a estudiantes, miembros de la familia y la comunidad, en vista de la existencia de una colección de calidad y una estructura física y tecnológica, que favorece las reuniones con la lectura, que podría contribuir, de manera más satisfactoria, al proceso de formación de la lectura.

Palabras clave: Biblioteca escolar. Fabricación diaria. Lectura. Formación de lectores. Enseñanza fundamental.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Documento extraído dos Cadernos da Educação Municipal.....	73
Figura 2 -	Comunidade atendida pela escola.....	92
Figura 3 -	Fachada da escola.....	94
Figura 4 -	Fotos da biblioteca escolar.....	97
Figura 5 -	Horário de visita das turmas à biblioteca escolar.....	107
Figura 6 -	Atividades desenvolvidas nos encontros das turmas com as PB.....	121
Figura 7 -	Alunos realizando leitura livre.....	125
Figura 8 -	Alunos lendo os livros escolhidos livremente.....	128
Figura 9 -	Livro escolhido para a atividade de leitura.....	132
Figura 10 -	Alunos lendo para os colegas os livros escolhidos.....	136
Figura 11 -	Alunos lendo a letra de uma música.....	137
Figura 12 -	Alunos lendo em grupos as lendas folclóricas escolhidas.....	138
Figura 13 -	Alunos lendo em duplas os livros escolhidos livremente.....	139
Figura 14 -	Livros utilizados na atividade de leitura.....	141
Figura 15 -	Leitura pela professora de texto sobre o folclore.....	145
Figura 16 -	Leitura pelos alunos de textos sobre o folclore selecionados da internet.....	145
Figura 17 -	Projeção de episódios do <i>Toy Story</i>	156
Figura 18 -	Exposição de objetos antigos.....	159
Figura 19 -	Exposição de objetos antigos.....	159
Figura 20 -	Exposição de objetos antigos.....	160
Figura 21 -	Livros expostos para os alunos	162
Figura 22 -	Sacola para transporte de livros emprestados da biblioteca da escola.....	162
Figura 23 -	Alunos escolhendo livros para empréstimo.....	163
Figura 24 -	Alunos escolhendo livros para empréstimo.....	165

Figura 25 -	Alunos lendo os livros escolhidos para empréstimo.....	166
Figura 26 -	Contação de história com teatro de fantoches.....	167
Figura 27 -	Alunos observando os fantoches, após a contação de história.....	168
Figura 28 -	Alunos observando os fantoches, após a contação de história.....	168
Figura 29 -	Alunos interagindo com os fantoches, durante a contação de história.....	169
Figura 30 -	Disposição dos livros do acervo da biblioteca escolar.....	172
Figura 31 -	Suporte no dia da Feira de Conhecimentos da escola.....	174
Figura 32 -	Página do site do Plenarinho.....	181
Figura 33 -	Alunos desenvolvendo atividades de Arte.....	183
Figura 34 -	Alunos assistindo a um vídeo sobre a história do surgimento do Bumba-meu-boi.....	184
Figura 35 -	Aula de Ciências sobre o esqueleto humano.....	185
Figura 36 -	Leitura compartilhada, com uso do microfone.....	186
Figura 37 -	Alunos realizando atividade de pintura livre.....	187
Figura 38 -	Turma do Manguê e tal.....	193
Figura 39 -	Momento da oficina de HQ na biblioteca escolar.....	194
Figura 40 -	Alunos assistindo a um filme.....	198
Figura 41 -	Alunos assistindo a um filme.....	200
Figura 42 -	Alunos desenhando personagem do filme que mais gostaram.....	200
Figura 43 -	Professora AEE em momento de leitura livre.....	208
Figura 44 -	Filha de uma professora da escola fazendo leitura livre.....	210
Figura 45 -	“Anexo” da biblioteca, na entrada da escola.....	211
Figura 46 -	Professora responsável pela biblioteca escolar confeccionando material para uma formação continuada com os professores.....	216
Figura 47 -	Fixação do gancho nas letras iniciais do nome dos alunos em argila para presentear as mães, pela professora regente.....	217
Figura 48 -	Confecção de livro digital, pela professora regente.....	218
Figura 49 -	Confecção de livro digital, pela aluna.....	219

Figura 50 -	Reunião para escolha dos LD.....	221
Figura 51 -	Aluno com paralisia cerebral participando de uma reunião para confecção do livro da PBM.....	224
Figura 52 -	Materiais utilizados pela formadora durante a oficina de contação de história com as professoras.....	228
Figura 53 -	Socialização da dinâmica de grupo feita no início da oficina de contação de história.....	228
Figura 54 -	Leitura deleite realizada no final da oficina de contação de história.....	232
Figura 55 -	Professoras e coordenadora escolhendo material para a Feira de Conhecimentos da escola.....	233
Figura 56 -	Alunas em um momento de recreação na biblioteca escolar.....	235
Figura 57 -	Produção textual sobre as Olimpíadas.....	240
Figura 58 -	Produção textual sobre a paratleta Suely Guimarães.....	241
Figura 59 -	Letra de música trabalhada em sala de aula.....	245
Figura 60 -	Atividade de casa com exploração do texto lido em sala de aula.....	246
Figura 61 -	Reprodução e ilustração do texto trabalhado em aula, na porta da sala.....	247
Figura 62 -	Página do livro didático adotado para a turma, sobre o tema brinquedos e brincadeiras.....	248
Figura 63 -	Painel onde foram colados os nomes das brincadeiras observadas na figura da atividade do livro didático dos alunos.....	250
Figura 64 -	Página do livro com parte da letra da música trabalhada com os alunos.....	250
Figura 65 -	Atividade de classe envolvendo parlendas.....	252
Figura 66 -	Exposição, na porta da sala de aula, dos desenhos de personagens folclóricos feitos pelos alunos.....	253
Figura 67 -	Atividade de casa relacionando as atividades desenvolvidas na biblioteca da escola e as realizadas em sala de aula.....	254
Figura 68 -	Lista dos projetos didáticos a serem realizados na escola.....	255
Figura 69 -	Lista dos temas dos projetos sugeridos pela Prefeitura a serem trabalhados na escola no ano de 2016.....	255
Figura 70 -	Fragmento da Circular enviada para os gestores escolares por e-mail e disponibilizada na página da PCR.....	257

Figura 71 -	Livro utilizado para a atividade com tirinhas.....	266
Figura 72 -	Uso de cenário para contação de histórias.....	268

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Quantitativo das observações realizadas na biblioteca escolar.....	91
Tabela 2 -	Quantitativo de professores readaptados e não-readaptados, responsáveis pela biblioteca escolar, de acordo com as rpa.....	99
Tabela 3 -	Perfil das professoras responsáveis pela biblioteca escolar.....	100
Tabela 4 -	Usos e usuários da biblioteca escolar.....	112
Tabela 5 -	Atividades realizadas na biblioteca escolar.....	115
Tabela 6 -	Atividades realizadas na biblioteca escolar em 15.08.2018.....	123
Tabela 7 -	Atividades desenvolvidas na biblioteca escolar.....	176
Tabela 8 -	Projetos realizados na escola em parceria com outras instituições.....	191
Tabela 9 -	Atividades realizadas pelas coordenadoras pedagógicas na biblioteca da escola.....	197
Tabela 10 -	Atividades realizadas pelos estagiários na biblioteca escolar.....	199
Tabela 11 -	Momentos de leitura livre realizados pelos alunos.....	202
Tabela 12 -	Momentos de leitura livre realizada pelas professoras e estagiários.....	206
Tabela 13 -	Momentos de leitura livre realizada pelos demais agentes escolares.....	208
Tabela 14 -	Momentos de confecção de materiais na biblioteca escolar.....	214
Tabela 15 -	Momentos de confecção de materiais pelas professoras na biblioteca escolar.....	216
Tabela 16 -	Momentos de confecção de materiais pelos alunos na biblioteca escolar.....	219
Tabela 17 -	Momentos de reunião pedagógica realizadas pelas gestoras escolares na biblioteca.....	220
Tabela 18 -	Momentos de reunião pedagógica realizadas pelas coordenadoras na biblioteca escolar.....	220
Tabela 19 -	Momentos de reunião das professoras na biblioteca escolar.....	222

Tabela 20 -	Momento de formação continuada na biblioteca da escola.....	227
Tabela 21 -	Momentos de descanso das professoras na biblioteca escolar.....	233
Tabela 22 -	Momentos de descanso dos alunos na biblioteca escolar...	233
Tabela 23 -	Atividades realizadas em parceria biblioteca escolar e salas de aula.....	236
Tabela 24 -	Rotina das formações continuadas.....	258

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO: O QUE A HISTÓRIA DA LEITURA NOS CONTA.....	31
2.1	Era uma vez... a biblioteca: caminhos percorridos para construir sua história.....	38
2.1.1	A arte do encontro: a leitura e seus mediadores.....	48
2.1.2	Práticas de leitura na BE.....	51
2.2	“Os pilares da Terra”: leis e programas de incentivo à leitura.....	54
2.2.1	Diretrizes da Unesco/Ifla para bibliotecas escolares.....	55
2.2.2	Discutindo a Lei 12.244/10.....	61
2.2.3	O Ministério da Educação e Cultura e suas ações promotoras da leitura.....	66
2.2.4	O programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores – PMBFL.....	71
2.2.5	As pesquisas: o que os estudos apontam sobre a biblioteca na escola?.....	75
2.2.6	Pensando sobre as práticas de leitura fabricadas no cotidiano da BE.....	79
3	“PAIDEIA”: CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	84
3.1	“Trabalho e dias - Hesíodo”: abordagem metodológica.....	84
3.1.1	Os movimentos da pesquisa.....	87
3.2	O campo de pesquisa e os sujeitos participantes.....	92
3.2.1	A comunidade.....	92
3.2.2	A escola.....	94

3.3	A biblioteca da escola.....	96
3.3.1	As professoras responsáveis pela BE.....	99
3.3.1.2	<i>Os outros agentes da escola.....</i>	<i>101</i>
3.4	Plano de coleta dos dados.....	101
3.4.1	Observações.....	101
3.4.2	Entrevistas.....	102
3.4.3	Análise documental.....	103
3.5	Plano de análise dos dados.....	103
4	OS DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES - DESVENDANDO O COTIDIANO DA BIBLIOTECA ESCOLAR: ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	105
4.1	A biblioteca escolar e seus usos.....	106
4.1.1	O encontro das turmas.....	113
4.1.1.1	<i>Com as professoras responsáveis pela biblioteca.....</i>	<i>113</i>
4.1.1.2	<i>Com as professoras regentes.....</i>	<i>175</i>
4.1.1.3	<i>Com os professores dos Projetos vinculados à escola.....</i>	<i>190</i>
4.1.1.4	<i>Com as coordenadoras pedagógicas.....</i>	<i>197</i>
4.1.1.5	<i>Com os estagiários.....</i>	<i>199</i>
4.1.2	Os encontros para leituras livres.....	201
4.1.2.1	<i>Pelos alunos.....</i>	<i>202</i>
4.1.2.2	<i>Pelas professoras e estagiários.....</i>	<i>206</i>
4.1.2.3	<i>Pelos demais agentes escolares.....</i>	<i>208</i>
4.1.3	Práticas de empréstimo espontâneo de livros.....	212
4.1.3.1	<i>Pelas professoras.....</i>	<i>212</i>

4.1.3.2	<i>Pelos alunos.....</i>	213
4.1.4	Para confecção de materiais.....	214
4.1.4.1	<i>Pelas professoras responsáveis pela biblioteca escolar.....</i>	215
4.1.4.2	<i>Pelas professoras regentes.....</i>	216
4.1.4.3	<i>Pelos alunos.....</i>	218
4.1.5	Para reuniões pedagógicas.....	220
4.1.5.1	<i>Pelas gestoras escolares.....</i>	220
4.1.5.2	<i>Pelas coordenadoras pedagógicas.....</i>	221
4.1.5.3	<i>Pelas professoras.....</i>	222
4.1.6	Para formação continuada.....	225
4.1.6.1	<i>Pelas professoras.....</i>	225
4.1.7	Para guarda de materiais (Acervo).....	231
4.1.8	Para recreação/descanso.....	232
4.1.8.1	<i>Pelas professoras regentes.....</i>	233
4.1.8.2	<i>Pelos alunos.....</i>	233
4.2	A biblioteca escolar e as salas de aula: articulações e produções.....	235
4.2.1	Atividades interdependentes.....	238
4.2.2	Atividades complementares.....	241
4.3	O que acontece nas formações continuadas para professores de bibliotecas da Rede de Ensino do Recife.....	256
4.3.1	O cotidiano das formações continuadas: o que se propõe para os(as) professores(as) de biblioteca.....	257
4.3.2	Formação continuada e fabricação do cotidiano: uma relação possível.....	261

5	VIRAR AS PÁGINAS DO COTIDIANO: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	271
	REFERÊNCIAS.....	276

1 INTRODUÇÃO

Fruto de uma educação escolar tida como tradicional, em que a leitura tinha o propósito de “responder a uma atividade para a nota do bimestre”, com tempo e regras rígidas, sempre considerei a leitura algo angustiante (e os títulos também não me agradavam). Não lembro de ter tido, em algum momento de aula, um espaço para a escolha de um livro para ler, para a discussão dos livros determinados para leitura, para que pudéssemos socializar nossas impressões, nossas descobertas, nossas viagens literárias. Não lembro de ter frequentado uma biblioteca na escola, aliás, não lembro, sequer, se na escola havia uma biblioteca.

Com o tempo e algumas situações vividas, fui percebendo que ler não era apenas “coisa da escola”, mas da vida e que, acima de tudo, pode dar charme a ela. Então, me descobri uma “amante da leitura”. E passei a sonhar com os cenários descritos nas obras: se eu pudesse estar lá, o que eu faria? Qual seria a história que eu escreveria? Passei a construir relações de amizade com os personagens. E quanta saudade eu sentia quando eles “iam embora”, no exato momento em que a palavra “Fim” era lida! Às vezes, as relações eram tão fortes que os livros eram revisitados de tempos em tempos. Eu antecipava suas ações, tamanha era a intimidade que tinha com eles, e como reclamava quando eles não me atendiam. Como eu aprendi com eles! A cada leitura, várias inquietações surgiam e me revelavam “eus” que nem sabia que ali estavam. E, como quis/quero desse universo mágico conhecer todos os cenários, todos os personagens... pouco será o tempo, infelizmente! Pensando nisso, pergunto: será que essas coisas só acontecem comigo?

Qual amante da leitura não sonhou ter nas mãos (para admirar e ler, claro) uma das 25 mil placas de argila da Biblioteca de Nínive (ou todas)? Ou, vestido com os “esvoaçantes” figurinos da época, se deliciar com os rolos de papiro e pergaminho da Biblioteca de Alexandria? Lá no íntimo, quem não sentiu uma pequena (ou enorme) inveja da Cleópatra e do Marco Antônio? Da primeira, por ela ter recebido de presente de casamento todos (vejam só,

todos!) os volumes da Biblioteca de Pérgamo, e, do segundo, por ele ter podido dar esse presente a sua amada?

Ainda com os olhos voltados para os amantes da leitura (que, queremos crer, são todos aqueles que têm o privilégio de ter nas mãos um livro), quem não quis morar na Biblioteca Imperial de Constantinopla, com suas lindas e imponentes colunas e abóbadas? E, da série “Quem nunca”, quem nunca quis caminhar por todas as “ruas” da Biblioteca do Trinity College, em Dublin? Ou nos cinco andares recheados com os trezentos mil volumes da Biblioteca George Peabody, em Baltimore? Ou, ainda, quem nunca quis se deliciar com as leituras no Real Gabinete Português de Leitura, no Rio de Janeiro?

Daquilo que é mais “sutil” (mas igualmente encantador), quem nunca fez uma longa lista de livros para ler? Quem nunca elegeu na sua estante uma prateleira de livros “para ler nas férias”? Quem nunca se pegou, ao comprar livros nos sebos, a buscar anotações dos antigos leitores para “confrontar ideias” com um amigo leitor não conhecido, querendo saber se aquele livro despertou em outra pessoa o mesmo que despertou em si? Quem nunca deu o seu maior e melhor sorriso para aquela pessoa que o presenteou com um livro? Quem nunca, demoradamente, se deliciou com o cheiro de um livro, sobretudo, dos “novinhos em folha”? Queremos crer que todo mundo viveu ou viverá uma dessas sensações.

Muitas crianças crescem ouvindo histórias lidas ou contadas por seus pais, avós, irmãos mais velhos. Outras, por vários motivos, não vivem essa realidade. Em algumas famílias, o hábito de ler dos pais (ou responsáveis) é o exemplo mais valioso. Segundo Gallian (2017, p. 63), essas ações remetem à Grécia antiga, onde a juventude helênica aprendia as virtudes/valores humanos repassados por meio da leitura, da recitação, da reflexão e introjeção das histórias contadas, o que, segundo Jaeger (1995), era o “efeito pedagógico do exemplo”. O ambiente familiar pode exercer grande influência na formação do leitor. De acordo com Sandroni e Machado (1988), a criança tende a valorizar mais a leitura quando vê os pais lendo com frequência. No entanto, esse fato não garante que a criança se torne um leitor. É preciso que suas experiências, no meio familiar, com os amigos e com a escola, promovam encontros com os livros e a leitura.

Em contrapartida, várias famílias não desenvolvem o hábito da leitura, em virtude da falta de tempo para o lazer, pela falta de recursos financeiros para a compra de livros, revistas, jornais, pela ausência de uma experiência prévia que as possa orientar a propiciar aos seus filhos aquilo que elas próprias não tiveram etc. Via de regra, essas famílias acabam delegando à escola a responsabilidade de desenvolver o hábito leitor de seus filhos.

Talvez, uma das maneiras de se alcançar o maior número de amantes da leitura e/ou futuros amantes da leitura seja mesmo através das escolas e das bibliotecas, sobretudo as escolares. As escolas, por serem oficialmente a instituição responsável pela aprendizagem formal da leitura e da escrita; as bibliotecas, por, segundo a IFLA (2013)¹, proporcionarem

acesso à informação, às ideias e às obras da imaginação. Servem como portas de acesso ao conhecimento, ao pensamento e à cultura. (...) Têm a responsabilidade de garantir e facilitar o acesso às expressões do conhecimento e da actividade intelectual. Com este fim, as bibliotecas devem adquirir, preservar e disponibilizar a mais ampla variedade de documentos, reflectindo a pluralidade.

E a biblioteca escolar, porque, segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para esse ambiente escolar,

propicia informação e ideias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

No entanto, o simples acesso à escola e às bibliotecas (públicas e escolares) não garante o domínio da leitura, nem o prazer que ela proporciona. É preciso mais. É necessário que a escola promova situações reais e significativas de uso efetivo da leitura. De acordo com Lerner (2002, p. 75),

O essencial é [...] fazer da escola um âmbito propício para a leitura, é abrir para todas as portas dos mundos possíveis, é inaugurar um

¹ Diretrizes da IFLA sobre os serviços da Biblioteca Pública, disponível em <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/series/147-pt.pdf>. Acesso em 27 de jul. 2017.

caminho que todos possam percorrer para chegar a ser cidadãos da cultura escrita.

E como tornar a escola um ambiente propício para a leitura? Antes de iniciar qualquer discussão, é preciso adotar um conceito de leitura. Aqui, entendemos leitura como o resultado de um processo dinâmico em que o texto vai mediar a interação entre o seu autor e o leitor.

É nesse processo de leitura que o aluno poderá se desenvolver de forma mais ampla, ou seja, ele poderá desenvolver sua criatividade, sua capacidade inventiva, relacional, comparativa, além de aprender a escolher, a optar por aquilo que mais lhe apraz, que lhe é necessário.

No entanto, é sabido que existem diferentes concepções de leitura “transitando” pelas escolas e por seus espaços, e que cada uma delas vai ter suas implicações pedagógicas. A partir disso, vários questionamentos podem surgir, tais como: quais são essas diferentes concepções de leitura existentes no ambiente escolar?; quais as suas implicações no cotidiano escolar e da sala de aula?; em relação a esta última, como vem acontecendo o ensino da leitura nas escolas? Todos eles, embora recorrentes no debate sobre a leitura, são extremamente pertinentes quando se tenta entender o funcionamento da escola frente ao ensino da leitura, já que este, sobretudo em escolas públicas, tem se apresentado com dificuldades e desafios (BARBOSA e SOUZA, 2006).

Sabe-se que as concepções de leitura estão diretamente relacionadas às concepções de língua e de seu ensino. Em relação à concepção de língua como expressão do pensamento, podemos citar “a leitura como decodificação dos signos verbais dispostos no tecido superficial do texto” e a leitura como “ato de o leitor ler as palavras para extrair mensagens” (BARBOSA e SOUZA, 2006, p. 15). A visão de língua como atividade dialógica implica uma concepção de leitura como “processo da interação entre autor-leitor, mediado pelo próprio texto” (BARBOSA e SOUZA, 2006, p. 16).

Orientadas pelas concepções de língua e leitura citadas, as práticas pedagógicas também se apresentam de formas diferentes. Baseadas na primeira, as atividades de leitura propostas visam à avaliação da proficiência leitora; já na segunda, as atividades privilegiam o que Antunes (2003) denomina de “tríplice função da leitura”, ou seja, leitura para deleite, leitura

para obter informações diversas e leitura para entender as particularidades da escrita.

Nota-se, a partir do que foi exposto, que a prática pedagógica exerce um papel fundamental no processo de transformação da escola em um ambiente propício para a leitura; afinal, é através dela que as concepções se materializam no cotidiano escolar. Dessa forma, é imprescindível que o objetivo maior da prática pedagógica vá além do acúmulo de conhecimentos linguísticos e promova situações didáticas que propiciem o desenvolvimento, por parte dos alunos, de estratégias de leitura variadas e diferentes conhecimentos.

Pensando o cotidiano escolar como um espaço onde é possível a “liberdade gazeteira das práticas” (CERTEAU, 2002), o professor pode fazer uso de estratégias e táticas, de acordo com suas intenções e necessidades. Ele pode investir no *saber* e no *saber fazer* para preparar o seu ensino, para construir o cenário da sua aula, inserindo nele espaços e atividades que achar pertinentes.

Para tanto, é preciso que a escola e o professor não pensem a prática de leitura

[...] marcada pela cobrança, muitas vezes desnecessária, sufocando o leitor, com questionários bestializados, resumos que não contêm nada, minimizando grandes obras ou maximizando autores medíocres, anulando dessa forma a realidade dos textos criativos e a sua potencialidade humanizadora (ADOLFO, 2005, p. 32).

A ideia é “virar a página da história” contada por Melo, lá em 1983, ao revelar que

A escola brasileira ainda não estimula a leitura. O estudante não adquiriu o hábito de ler, de buscar subsídios na biblioteca; limita-se às anotações de aula, às apostilas [...] Não pesquisa, não aprofunda, não cria. Estuda muito menos para a vida do que para o exame. Consequentemente tem um universo cultural reduzido, restrito, limitado. (...) A rigor, poderíamos afirmar que a escola brasileira ainda não descobriu o livro. Ainda não preparou o estudante para ter no livro uma base cultural, sólida, eficiente, crítica, desafiadora (MELO, 1983, p. 84).

Dessa forma, essas práticas escolares de leitura deveriam estar pautadas em metodologias inovadoras e que se articulem com os demais ambientes escolares e não escolares, sobretudo com a biblioteca. Essas pautas escolares deveriam possibilitar o pensamento a respeito de muitos assuntos, possibilitar ao aluno ter várias opiniões sobre temas diversos, repensá-las, confrontá-las com o que sente e pensa e refletir em grupo para extrair conclusões, após debatê-las com outras pessoas. Assim, é necessário desenvolver uma rotina de leitura de textos literários, uma prática de falar e de ouvir o outro, e criar uma metodologia. Essa prática encontra na biblioteca um ambiente ideal.

O uso da biblioteca, como um ambiente de produção de conhecimento, é garantido por leis, entre elas, podemos citar, em âmbito mundial, o Manifesto da UNESCO/IFLA para Biblioteca Escolar, no contexto do ensino-aprendizagem para todos e, em âmbito federal, a 12.244/10, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.

O ideal é que tenhamos leis que rejam e garantam a implementação e o uso das bibliotecas escolares, bem como a articulação entre as práticas pedagógicas e a biblioteca da escola. Para tanto, é preciso que o cotidiano escolar esteja bem organizado, que ele seja bem planejado. A maneira como está organizado o trabalho pedagógico vai indicar qual a concepção de escola, de aluno, de leitura e de processo de ensino-aprendizagem, enfim, a concepção de educação adotada pelos agentes escolares.

Segundo Parra (1972, p. 6), planejar significa prever e decidir sobre: “[...] o que pretendemos realizar; o que vamos fazer; como vamos fazer; o que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido”. E, de acordo com Libâneo (1994, p. 221),

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Levando em consideração que em Recife, no tempo em que esta pesquisa foi realizada, apenas cinco bibliotecas públicas² estavam em funcionamento, o que aumenta a relevância das bibliotecas escolares no que tange ao acesso à leitura por parte daqueles que têm menor contato com os livros (mais especificamente por questões financeiras), os usos que são feitos das bibliotecas escolares passam a ser bastante relevantes na formação do leitor proficiente.

Pensando na mediação planejada do professor em relação ao trinômio biblioteca-aluno-conhecimento, surgiu o interesse por pesquisar o tema *A biblioteca escolar como espaço de formação de leitores e escritores – seus usos e possibilidades*, visando responder às seguintes questões: a) seria a biblioteca um espaço subvalorizado pelos agentes escolares?; b) como se tem dado o seu acesso?; c) o que tem sido vivenciado nesse espaço?; e, ainda, d) qual a relação das atividades realizadas na biblioteca da escola com aquelas propostas pelos professores, em suas salas de aula?

Silva (2003, p. 21) nos alerta para a importância da biblioteca escolar não apenas como espaço promotor da leitura, mas de um ambiente reservado para o seu desenvolvimento, para os encontros dos alunos com os livros. Para que isso ocorra, também se faz necessária uma atitude proativa do professor, no sentido de ter conhecimento e criatividade, uma vez que esse espaço escolar requer “um todo harmônico”. Ainda segundo Silva (2003), o professor é o elemento chave nessa formação e no crescimento dos leitores ao longo de sua escolaridade, pois sua orientação irá proporcionar o domínio de competências por parte dos alunos.

Para tanto, traçamos como objetivo geral compreender o cotidiano da biblioteca escolar, no tocante aos seus usos e usuários, de uma escola de rede pública de ensino da Região Metropolitana do Recife.

Para alcançar tal objetivo, nos ocupamos em:

- identificar as atividades desenvolvidas no e a partir do espaço da biblioteca escolar;

² Duas bibliotecas públicas com prédios próprios e três funcionando no COMPAZ (Centro Comunitário da Paz).

- analisar se e *como* os agentes escolares fazem uso da biblioteca da escola;
- identificar e analisar as atividades autônomas de leitura realizadas pelos alunos na biblioteca e/ou a partir dela;
- observar as atividades desenvolvidas nas formações continuadas para professores de biblioteca, com o intuito de entender a sua relação com o cotidiano da biblioteca escolar.

Os poucos estudos na área justificam o olhar para este tema. Além disso, como professora da rede pública de ensino de Recife, vejo que, embora subjugadas³, as bibliotecas escolares permitem várias perspectivas de uso em prol da formação do leitor. As possibilidades são inúmeras, contanto que se tenha bem claro, como nos aponta Silva (2003, p. 21), que não se deve/pode destruir as experiências significativas da leitura que os alunos tiveram ou ainda poderão ter. Essas experiências poderão proporcionar um sentido novo e único, agregando valor e incrementando as habilidades dos alunos como leitores.

Larrosa (1996, p. 32) nos recorda que:

Se o professor se limita a mostrar o código está convertendo o texto em uma coisa que há que se analisar e não em uma voz que há que escutar. Se o professor pretende antecipar o sentido essencial do texto está também cancelando de uma forma autoritária e dogmática a possibilidade de escuta. E para isso é indiferente que o revele aos alunos ou que pretenda conduzi-los para que eles o descubram por si mesmos.

Com o intuito de nos apropriarmos da teoria existente sobre o tema em questão, nos propomos a discutir, sem a pretensão de esgotá-lo, acerca da leitura, da biblioteca da escola e a respeito das práticas de leituras vivenciadas e oportunizadas, no que se refere ao cotidiano escolar.

Para tanto, dividimos o nosso aporte teórico em três seções, em que iremos apresentar os caminhos percorridos para escolhermos o nosso

³ Com espaços físicos ainda inadequados, sendo um ambiente pouco utilizado e ainda pouco valorizado pelos agentes escolares.

referencial, as opções metodológicas para a coleta e a análise dos dados e, finalmente, a análise e a reflexão acerca dos dados coletados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: O QUE A HISTÓRIA DA LEITURA NOS CONTA

"Não se pode tomar a leitura pelo discurso homogeneizante." (Andrea Brito)

Para compreendermos a leitura como um fenômeno social, é preciso que levemos em consideração quais foram, no mundo ocidental, durante as épocas históricas, as práticas de leitura construídas e vivenciadas e suas peculiaridades, assim como o surgimento do livro como suporte textual revelador de uma história particular, repleta de importantes elementos. Diante disso, vejamos o que a história da leitura nos revela.

No decorrer de sua história, a leitura foi utilizada como fonte de conhecimento e aprendizagem. A partir do século V a.C., a leitura era feita em voz alta e isso permitia ao leitor dar vida ao que estava escrito, às letras adormecidas dos textos. Gallian (2017, p. 59) afirma que, no passado, essa leitura era um evento agregador, um elemento central da estruturação da cultura, da sociedade, não só na formação dos indivíduos, mas com uma ação muito maior na coletividade.

Essa prática de leitura, segundo afirma Chartier (1994), era a convenção cultural da época. Ler em voz alta tinha o propósito de associar o texto à voz e a leitura à escrita. Como nessa época poucas pessoas sabiam ler, a leitura oralizada tornava públicos os escritos, uma vez que se tratava de uma prática social. Eram narrativas e não literatura propriamente dita, mas, sejam narrativas, sejam histórias, como nos lembra Gallian (2017), o papel essencial desempenhado pelo processo de leitura era esta promoção de crenças e valores da sociedade. A comunidade se identificava e se apropriava do que ouvia, se reconhecia, construía suas práticas e costumes.

A leitura em voz alta, além de ser um evento social em si mesmo, uma vez que juntava as pessoas, independentemente de sua classe social, tornava o texto compreensível para as pessoas, o que era difícil para alguns, por não haver separação entre as palavras, não haver pontuação, não haver diferença gráfica entre maiúsculas e minúsculas, além disso, pelo fato de grande parte da população ser analfabeta.

No princípio da era cristã, a leitura das obras por seus autores era considerada uma cerimônia social. Para tanto, o orador/escritor reunia, num

ambiente apropriado, os amigos para ouvirem e opinarem sobre os escritos lidos. As opiniões proferidas pelos ouvintes poderiam servir de base para a melhoria dos textos. Nessas leituras, os autores faziam uso de todas as suas habilidades de oratória. Segundo Manguel (1997, p. 282), "a leitura pública era em si mesma uma forma rudimentar de divulgação".

De acordo com Eliade (apud Gallian, 2017, p. 61), a maior parte da educação dos jovens deste século em questão (V a.C.) era por meio das recitações dos textos sagrados ou tradicionais. Mas nem só de sons audíveis vivia a leitura! Apesar de pouco comum, a leitura silenciosa também era praticada na época. Essa forma de ler imprimia cumplicidade entre leitor e texto e um caráter íntimo ao conhecimento. Essa característica da leitura muda o acesso aos textos, uma vez que era uma prática reservada a um grupo limitado de leitores, o das classes privilegiadas.

Como suporte dos textos escritos, o papel dos livros na Antiguidade é de suma importância. Eles conservavam os textos para futuras leituras, registravam informações e guardavam conhecimentos, embora ainda fosse bastante comum a leitura oralizada dos textos.

E como eram esses livros? Como eles se apresentavam para seus leitores? A princípio, havia o *volumen*, que era um rolo de papiro. Em seguida, passou-se a usar o pergaminho, um material feito da pele curtida dos animais (couro). A troca do papiro pelo pergaminho, segundo Escolar (1977), resultou na substituição do *volumen* pelo *códice*, "um livro com páginas, do século II a.C." (CHARTIER e CAVALLLO, 1998, p. 71).

Entre os suportes mais utilizados na Antiguidade para registrar a escrita de que temos conhecimento, estão as tabuinhas de argila usadas na Mesopotâmia, inscrições em pedra, em bronze, em madeira, em tiras de bambu, folhas de árvore e trapos de pano. Na China, os primeiros escritos conhecidos são textos escritos sobre ossos e cascos de tartaruga. No Egito e na Ásia Menor, usavam-se cacos de cerâmica (ostraca) e o papiro, este obtido a partir do caule de uma planta.

O *códice* ou *códex* foi, com o tempo, ganhando a preferência dos escritores para o registro dos textos escritos, porque era mais resistente e possibilitava armazenar mais conteúdo. Assim, foi substituindo o papiro. Entre o final do Império Romano e o início da Era Cristã, apresentava muitas

vantagens em relação ao rolo: ocupava menos espaço nas bibliotecas, sua capacidade de armazenamento de texto era bem maior e a leitura era mais fácil por causa da legibilidade e da paginação. Mas o que foi considerado, na Idade Média, como a maior invenção, em se tratando de suporte da escrita, foi uma invenção chinesa, o papel, difundido pelos árabes e adotado por todo o mundo muçulmano. Em função do crescimento das cidades e do comércio, após o século XIII, o baixo custo do papel fez proliferar as fábricas em vários países: Espanha, Itália, França e Alemanha. Cada livro criado em cada parte do mundo teve sua história, cada um confeccionado de determinada forma, rico ou não em ilustrações.

Embora tenha se expandido nos séculos III e II a.C., a prática de leitura continuava sendo exclusivamente das classes mais favorecidas. E a organização de bibliotecas particulares intensificou a leitura privada. Frutos de algumas conquistas de guerras, as primeiras bibliotecas eram compostas, principalmente, de livros vindos da Grécia e dos livros latinos, que começavam a ser produzidos.

Segundo Mereghe (2015), durante a Idade Média, a Igreja foi a depositária do saber e do conhecimento, uma vez que os religiosos eram os professores. Na maioria das escolas religiosas, eram utilizados textos sacros, teológicos, homilias e cartas.

No tocante às bibliotecas, nessa época, elas eram para poucos, entre os quais estavam os nobres e a Igreja. A única informação sobre uma biblioteca pública na Antiguidade é a da famosa Vila dos Papiros, em Herculano, com mais de dois mil títulos, a qual foi soterrada pelas cinzas do Vesúvio.

As bibliotecas públicas, tidas como eruditas e espaço para todos aqueles que quisessem frequentá-las, na realidade só eram frequentadas pelos leitores privilegiados (aqueles das classes mais abastadas), que também já faziam uso de suas bibliotecas particulares. Esse fato não nos permite dizer que a necessidade de leitura fez as bibliotecas públicas surgirem e serem incrementadas. O mesmo não aconteceu com as bibliotecas privadas. Estas, sim, se desenvolveram em virtude da necessidade da leitura, mostrando que esse público seleto dava grande importância à leitura deleite e aos livros. Somado a isso, havia o *status* que a biblioteca particular imprimia ao seu dono, mesmo que este não fosse tão instruído, culto ou fluente na leitura. Podemos

dizer, então, que os novos leitores liam por prazer, hábito e prestígio e que, nos primeiros séculos do império greco-romano, as práticas de leitura se desenvolveram sobretudo em virtude do progresso da alfabetização.

Esse desenvolvimento da leitura e a diversidade de leitores que foi surgindo trouxeram algumas consequências para a história da leitura, entre elas o surgimento dos livros que visavam ao entretenimento, ao deleite (CAVALLO, 1998). Essa "nova" literatura interessava aos dois tipos de leitores, aqueles que tinham pouca instrução e os cultos. Parecia uma leitura mais democrática, uma vez que a escolha dos títulos não estava associada às diferenças culturais dos leitores.

O caráter de entretenimento da leitura perdeu sua força entre os séculos V e X, sendo substituído pela leitura destinada à salvação da alma. Dessa forma, sua prática ficou restrita às igrejas, aos claustros, às escolas religiosas, celas, entre outros lugares de natureza mais privada. Liam-se as Sagradas Escrituras e os textos de edificação espiritual. A forte influência desses textos levou esses espaços ao ensino da leitura e da escrita, e os Salmos e o livro da vida dos santos, por sua vez, passaram a ser a "cartilha" usada para esse fim.

Uma grande revolução na história da leitura aconteceu no período compreendido entre o final do século XI e a primeira metade do século XIV: o desenvolvimento da alfabetização. As práticas de leitura e escrita, que antes aconteciam separadamente, passaram a ocorrer uma em função da outra, ou seja, as pessoas liam para escrever e escreviam visando um leitor.

A partir do advento da imprensa, essa produção passa pelo que Chartier e Cavallo (1998) chamaram de primeira revolução. A prensa de Gutenberg trouxe para a produção de livros várias "melhorias", como rapidez, praticidade, textos uniformes e preços mais acessíveis. Em consequência desse aumento da produção literária, houve também o aumento do número de leitores.

Mas, como toda mudança demanda tempo e "convencimento", os livros manuscritos ainda se mantiveram soberanos até o século XVI. Eles emprestaram aos livros impressos sua forma, ou seja, sua aparência, o modelo de sua paginação e de sua escrita caligráfica, esta última bastante apreciada pelos leitores. Segundo Manguel (1997, p. 159),

Ao mesmo tempo em que os livros se tornavam de acesso mais fácil e mais gente aprendia a ler, mais pessoas também aprendiam a

escrever, freqüentemente com estilo e grande distinção; o século XVI tornou-se não apenas a era da palavra escrita, como também o século dos grandes manuais de caligrafia.

As transformações formais dos livros impressos foram insignificantes. Porém o mesmo não pode ser dito com relação à formatação das obras, que foi bastante significativa. Essas mudanças permitiram maior legibilidade aos livros por causa do seu formato, da organização de suas páginas e da utilização de parágrafos para separar os textos. De acordo com Chartier (1994, p. 19), nasce aí uma nova prática de leitura, "que fragmenta os textos em unidades separadas, e que reencontra, na articulação visual da página, as conexões intelectuais ou discursivas do raciocínio". Outra transformação pela qual passou o livro se refere às edições do texto, que eram lançadas visando-se a atingir a competência leitora e as expectativas dos grupos de leitores que surgiam.

Como dito anteriormente, o leitor tornou-se responsável pelas suas leituras; dessa forma, o texto passou a ser apreendido de diversas maneiras, visto que cada leitor nele imprimia sua própria marca. A esse respeito, Zilberman (2001, p. 51) lindamente comenta:

Nenhum leitor absorve passivamente um texto; nem este subsiste sem a invasão daquele que lhe confere vida, ao completá-lo com a força de sua imaginação e poder de sua experiência. Como essas propriedades são, por sua vez, mutáveis, as leituras variam, e as reações perante as obras sempre se alteram.

No século XVI, as práticas de leitura ainda tinham um cunho religioso. Pretendia-se fazer um maior número de pessoas ter acesso aos textos da Sagrada Escritura; isso porque, segundo Manguel (1997, p. 312), "a salvação da alma dependia da capacidade de cada um ler a palavra de Deus por si mesmo". O movimento de aproximação dos indivíduos aos textos bíblicos foi favorecido pela Reforma Luterana que, entre outros aspectos, assegurou o direito dos cidadãos a uma educação escolar gratuita, garantida pelas autoridades públicas.

No entanto, popularizar a leitura resultaria na liberdade de se ler qualquer coisa a que se tivesse acesso, na dificuldade de se controlar o que se

lia. Em outras palavras, a partir dessa popularização, não estaria garantida apenas a leitura dos textos bíblicos, mas de qualquer texto impresso que estivesse em circulação. E era preciso, na visão daqueles que detinham o poder, controlar essa leitura, porque, bem sabiam, "quem é capaz de ler uma frase é capaz de ler todas. Mais importante: esse leitor tem agora a possibilidade de refletir sobre essa frase, de agir sobre ela, de lhe dar um significado" (MANGUEL, 1997, p. 315). Daí, passou-se a "refletir" sobre a quem seria dado o direito ao "conhecimento das letras".

Já que não era possível desaprender a leitura, melhor seria controlar o acesso a ela. Assim, tem início o *apartheid* educacional. Outra forma de se controlar o acesso aos diversos textos que circulavam na época se deu através dos censores, que, a partir da determinação do que era permitido ler, limitavam os poderes do leitor.

Se, no século XVI, as práticas de leitura davam ênfase à memorização dos textos, no século XVII a ênfase passa a ser na vinculação das noções linguísticas à realidade; assim, a leitura seria utilizada para a compreensão de mundo (algo bastante nocivo aos olhos da elite dominante), uma vez que abandonaria o caráter mnemônico dos conteúdos e as normas gramaticais e passaria a se vincular às coisas que de fato representava. Talvez date daí a criação do primeiro método de ensino da leitura por Comenius e seu *Methodus linguarum novíssima* (CAMBI, 1999).

Esse novo olhar para a leitura também levou a um novo olhar para a sua importância educativa e didática, apontado inicialmente por Fénelon. Nesse momento, as fábulas e contos passam a fazer parte das práticas pedagógicas. Esses gêneros, ao mesmo tempo que tornavam a leitura prazerosa, direcionavam o gosto literário e imprimiam morais. A inclinação por esses gêneros também foi influenciada pela produção dos textos de Perrault e La Fontaine, na França. E aí tem início a preocupação de se adequar a leitura à idade dos leitores. A leitura estava resgatando seu papel de entreter, embora houvesse nisso certa possibilidade de direcionamento.

Outra revolução nas práticas de leitura aconteceu no século XVIII e está relacionada ao estilo de leitura. De acordo com Chartier (1994), a leitura passou de intensiva para extensiva e, por conseguinte, os leitores passaram a

ler mais e diversificadamente. A memorização dá lugar à crítica, e a cultura começa a ser difundida.

A difusão da cultura e a alfabetização dão força à imprensa escrita e, também, à propagação do livro. O aumento do número de leitores é proporcional a essa propagação. Mesmo que ainda timidamente, a leitura começa a atender a diversos anseios: lazer, prazer, interação, ampliação do convívio social, enriquecimento cultural... No entanto, a prática da leitura só se desenvolveu na classe alta, embora tenha sido propagada para todas as classes sociais. Dessa forma, ainda foram os sujeitos socialmente privilegiados que tiveram acesso a todas as possibilidades apresentadas pelos escritos.

Devido à alfabetização e à cultura impressa, a expansão da leitura continuou no século XIX e atingiu novas classes de leitores, compostas por mulheres, crianças e operários, cada uma delas buscando a leitura com fins específicos. As mulheres buscavam os livros de culinária, os romances e as revistas; as crianças liam as fábulas e os contos de fada (textos moralizantes); já os operários buscavam os livros como fonte de lazer.

No século XX, o impresso começou a dividir espaço com outros meios de comunicação com maior poder de persuasão, como os meios audiovisuais. Nos seus anos finais, o desenvolvimento da tecnologia digital proporcionou novos suportes para os textos e uma nova forma de ler. Acontece aí, segundo Chartier (1994), outra revolução das práticas de leitura: a leitura na tela do computador, na qual a materialidade do livro é substituída pela imaterialidade do texto, e o leitor passa a ser visto como um "coautor", uma vez que pode intervir, modificar e reescrever os textos que lê.

A partir dessa revolução tecnológica, como ficam os livros impressos e as bibliotecas? Fragoso (2002, p. 125) comenta, em seu texto intitulado *Biblioteca na escola*, que, "no terreno da leitura, as inovações audiovisuais, se assim se pode defini-las –, parecem ameaçar o futuro do livro convencional". Para termos certeza disso, precisaremos de mais tempo. Mas, para "fazer da biblioteca um local descontraído, de modo a que os leitores se sintam atraídos para ela" (FRAGOSO, 2002, p. 130), um dos caminhos seria integrar a tecnologia a essa realidade.

Atualmente, discute-se muito a interação das novas tecnologias de comunicação com os livros, em ambientes como bibliotecas e bibliotecas

escolares. Visando a conhecer um pouco da história desses espaços, no tópico a seguir, abordaremos a origem da biblioteca, qual o “percurso” percorrido para construir a sua história no Brasil.

2.1 Era uma vez... a biblioteca: caminhos percorridos para construir sua história

“Sempre imaginei que o paraíso fosse uma espécie de biblioteca.” (Jorge Luis Borges)

Ao pensarmos na palavra “biblioteca”, o que nos vem à mente? A ideia de prédios suntuosos onde tentam reunir o saber universal? Templos onde os livros são cultuados? Lugar onde a leitura é uma atividade sagrada, onde as pesquisas e os estudos são realizados, e o silêncio é ouro? Onde a poeira e as traças repousam e se deleitam? Um espaço com seus dias contados em virtude das novas tecnologias de comunicação, ou, ainda, um espaço fértil para os leitores “viajarem” e, posteriormente, se inspirarem para criar suas próprias histórias? É possível que a biblioteca seja, ao mesmo tempo, tudo isso e muito mais. Ainda que carregue em si várias distorções, disfunções e contradições, a biblioteca desperta naqueles que se aventuram a frequentá-la um encantamento inevitável, desde os mais remotos tempos.

Embora muitos considerem as bibliotecas como verdadeiras fortalezas, isoladas, o que ela deveria ser realmente, segundo Latour (2006), é uma conexão numa vasta rede em que circulam dados que, ao serem acessados pelo leitor, viram informação e possibilitam a transformação. A biblioteca, ao mesmo tempo que acolhe livros, transcende o próprio espaço físico.

As relações entre o homem e a cultura têm no surgimento da biblioteca, em Alexandria, seu importante marco histórico. Segundo Chartier (1999), desde os primeiros rolos até, mais recentemente, o texto digital, foram muitas as maneiras de organização de espaços para a leitura e de disposição de acervos, além de várias as formas de consulta. Muitas foram, também, as maneiras de ler livros e textos, em diversas culturas e espaços, ao longo do tempo.

A palavra *bibliothēke*⁴ significa "caixa para guardar livros" e passou a ser usada para indicar o lugar onde os livros eram guardados, de forma organizada, para facilitar o trabalho daqueles que os consultassem. A construção histórica da ideia de biblioteca é uma tradição, uma herança cultural que permanece até hoje. Tal ideia repousa no imaginário das pessoas – aqui entendidas como civilização – e vai-se refletir na maneira como as bibliotecas estão organizadas e, também, nas práticas de leitura que estão a elas associadas.

No século VII a.C., em Nínive, o rei da Assíria, Assurbanipal, formou a primeira biblioteca de que se tem notícia. Embora fossem um povo dado a questões bélicas e interessado em ações militares, os assírios acreditavam ser importante a preservação dos arquivos, relatórios e documentos. Daí a criação da biblioteca.

No século IV a.C. foi criada a mais importante biblioteca da Antiguidade: a de Alexandria. O seu acervo era composto de 60.000 manuscritos em pergaminho ou papiro, com textos em grego e outros idiomas. O que se pretendia com essa biblioteca era reunir o universal. Quando, em 640 a.C. os árabes conquistaram Alexandria, todo esse acervo foi destruído.

Já no mundo latino, as bibliotecas públicas são construídas quando surge a ideia de se criarem espaços onde a cultura fosse acumulada e difundida. Os romanos as construíram desde a Espanha até a Grécia. Data dessa época, também, o surgimento do trabalho de reprodução dos livros e textos, realizado pelos copistas, e do rudimento da produção editorial. À medida que o império romano declinava, as bibliotecas romanas começaram a desaparecer (BATTLES, 2003).

Durante a Idade Média, em função do domínio político e cultural da Igreja Católica na Europa Ocidental, as bibliotecas passaram a ser confinadas nos mosteiros, e seus acervos não mais estavam disponíveis aos leitores laicos. Como herança do monopólio da Igreja sobre os escritos, ficou a ideia de que o livro é algo a ser cultuado, e o seu conteúdo, algo sagrado, disponível principalmente àqueles que pertenciam às ordens religiosas e a seus benfeitores.

⁴ CUNHA, Antônio Geraldo da. Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 1986.

A partir do século XIII, o advento das universidades fez surgir as bibliotecas destinadas aos eruditos e aos estudantes leigos, embora ainda sem a autonomia da escolha, ou seja, ainda atrelados às necessidades dos seus professores. Outra herança cultural deixada pelas bibliotecas, provavelmente com origem nos séculos XIII e XIV, foi a de que elas são locais de culto ao silêncio (CHARTIER, 1999).

A ideia de biblioteca pública retorna em 1444, em Florença, em função da criação da biblioteca de São Marcos, que depois foi reconhecida como a primeira biblioteca pública moderna. Vale salientar que, nessa época, o termo *público*, segundo Battles (2003, p. 72), se referia "não à universalidade ao acesso, mas ao palco sobre o qual a Igreja, a nobreza e as poderosas famílias mercantis desempenhavam seus papéis e exerciam sua autoridade". Data daí, então, outra importante herança das bibliotecas: sua associação às elites religiosas, políticas e econômicas, criando uma "elite cultural".

A associação das bibliotecas às elites perdurou, mesmo depois do advento da imprensa, no século XV. Segundo Battles (2003, p. 76), o surgimento das bibliotecas se deu em função do "apetite que duques, mercadores e papas tinham por esse novo tipo de erudição congênita ao Renascimento".

A posse de bibliotecas e o acesso a seus acervos conferiam aos seus donos prestígio político-social e mantinham seu poder (CHARTIER, 1999). Dessa forma, era preciso controlar e conservar esse privilégio. No século XVI, para controlar o acesso aos livros e escrituras, a Igreja Católica, na Contrarreforma, produziu uma lista com as obras condenadas e que deveriam ser queimadas. Então, muitas produções inestimáveis foram destruídas. No entanto, alguns bibliotecários tentaram esconder algumas delas em suas bibliotecas (BATTLES, 2003). Esse "terrorismo católico" pode ter nos deixado outra importante herança cultural: a da biblioteca como um excelente espaço para se preservarem livros e obras. Em contrapartida, tal condição limitou a disposição e a circulação dos acervos.

Nos séculos XVII e XVIII, surgem as grandes bibliotecas universais.⁵ Nesse período, também pode ser percebido o crescimento do número de

⁵ A biblioteca da Universidade de Harvard, por exemplo.

obras. Isso acarretou o grande desafio de preservar e organizar esses acervos que, na maioria das vezes, eram frutos de doações (BATTLES, 2003).

O crescimento dos acervos das bibliotecas da Europa e da América foi intenso no século XIX, em virtude da produção em massa dos livros. A biblioteca do Museu Britânico, por exemplo, acumulou centenas de milhares de livros. Esse aumento no acervo das bibliotecas causou um grande problema: como achar um texto específico em meio a tantas obras? A organização dos acervos não era feita de forma criteriosa, e os catálogos eram ultrapassados. Data daí a observação da importância de se aperfeiçoarem as técnicas de catalogação dos acervos das bibliotecas. Era preciso produzir catálogos que atendessem às novas demandas.

O bibliotecário Antônio Panizzi foi um dos ícones desse pensamento. Segundo Battles (2003), como tinha o objetivo de democratizar as bibliotecas, ele produziu um catálogo que conferia aos usuários maior autonomia. Dessa forma, mais do que um novo tipo de catálogo, o bibliotecário produziu um novo tipo de leitor. E foi a ideia de que a biblioteca tem um papel social e um compromisso com a formação de seus leitores que bibliotecários como Panizzi deixaram às novas gerações.

As heranças deixadas desde Alexandria deram origem à biblioteca brasileira do século XIX. Várias transformações bastante significativas, como a Revolução Industrial, marcaram profundamente o campo da produção literária. Justamente com o espírito das transformações que influenciaram esse século foi criada, no Rio de Janeiro, em 1808, a primeira biblioteca no Brasil, a Biblioteca Real (ou Biblioteca Nacional), composta por aproximadamente 60 mil volumes vindos de Portugal. Essa biblioteca começou a ser formada em Lisboa por volta de 1755, após um grande terremoto que pôs fim a muitos documentos e manuscritos portugueses. Na intenção de preservar o patrimônio cultural, D. João iniciou a aquisição de novo acervo, que foi trazido, com a família real, para o Brasil. Em 1810, o príncipe regente determinou que fosse construído um local adequado para a guarda desse precioso acervo.

Não se pode negar que a abertura da Biblioteca Nacional tenha sido um fato bastante significativo. No entanto, de acordo com Lajolo e Zilberman (1999), ela provocou algumas inquietações nesse país de "não letrados". As reclamações versavam sobre o acervo, considerado pouco atual, e sobre a

baixa frequência de leitores. Os comerciantes e "senhoras" das famílias mais abastadas, através de suas doações, ajudaram a promover, já na segunda metade do século XIX, o surgimento de várias bibliotecas, gabinetes e sociedades de leitura por todo o Brasil.

Vale ressaltar que não havia bibliotecas públicas no Brasil Colônia. Quando vieram para o Brasil, os jesuítas trouxeram em sua bagagem vários livros que ficaram "confinados" nos conventos, só podendo ser usados pelos sacerdotes da Igreja. Assim que desembarcaram em terras brasileiras, eles logo solicitaram de Portugal o envio de documentos e obras religiosas que pudessem compor o acervo das bibliotecas das escolas que foram fundadas em Salvador e São Vicente (NOGUEIRA, 1986). Surgem, então, os "primórdios" das bibliotecas escolares. Os acervos dessas bibliotecas respondiam às necessidades dos jesuítas: a catequese e o aperfeiçoamento espiritual dos sacerdotes. As obras eram de cunho religioso, carregadas da ideologia cristã da Companhia de Jesus (MILANESI, 1986).

Diante disso, é possível afirmarmos que a relação entre a biblioteca da escola e o contexto escolar e educativo teve conexão direta com a Igreja. De acordo com Serafim Leite (1942, p. 144), "a Igreja foi a única educadora do Brasil até o fim do século XVIII, representada por todas as organizações religiosas do clero regular, que possuíam casas no Brasil". No entanto, não foram apenas os colégios jesuítas que desenvolveram atividades com as bibliotecas escolares no Brasil; outras ordens religiosas também se valeram desse instrumento pedagógico.

No início do século XVII outras ordens religiosas foram chegando ao Brasil e introduzindo seus colégios e, nessas unidades, criaram bibliotecas escolares, objetivando a promoção do acervo adequado para os seus usuários. Segundo Carvalho Silva (2010, p. 23-24),

Podem ser destacadas, além dos jesuítas, as ordens dos franciscanos, beneditinos e carmelitas, que chegaram já em meados do século XVII (ou mesmo que tenham seus registros atestados a partir desse século). A prova de que outras ordens forneceram suas contribuições está nos seus métodos de estudos. Os franciscanos, por exemplo, agregaram métodos de valores experimentais das ciências, valorizando os estudos de ideais franceses, representados, sobretudo pela idéia da ilustração, enquanto os métodos jesuíticos eram essencialmente escolásticos.

As bibliotecas das instituições religiosas tinham métodos e propostas de ação condizentes com suas ideologias teológico-científicas. Ainda vale destacar que essas instituições escolares e suas bibliotecas estavam em locais estratégicos e, em alguns casos, em capitânias específicas pelo Brasil.

Ainda com relação às localidades das instituições religiosas, Leite (1942) afirma que as bibliotecas jesuíticas que mais se destacaram, levando-se em consideração a estrutura física, o acervo e a presença de profissionais especializados, foram: Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo, Maranhão, Pernambuco (Recife e Olinda). Já as bibliotecas dos colégios franciscanos com mais destaque foram as de Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Olinda. No Rio de Janeiro e em São Paulo, foram as bibliotecas das escolas beneditinas que se destacaram.

Anos depois da saída dos jesuítas do Brasil, algumas transformações aconteceram na educação brasileira. A partir da Constituição de 1823, D. Pedro I instituiu a educação gratuita a todos os brasileiros e em 1827 foram criadas as primeiras escolas primárias no país. Era preciso, então, haver bibliotecas que se adequassem à nova realidade escolar. Foi no final do século XIX e no início do século XX que começaram a surgir as primeiras bibliotecas escolares como conhecemos hoje.

Essas bibliotecas, a princípio, visavam a atender aos professores das escolas normais e seus estudantes. Mais tarde, foram implantadas as chamadas "bibliotecas infantis". Como exemplo, pode-se citar a biblioteca da Escola Estadual Caetano de Campos, inaugurada em 1925, em São Paulo, que tinha um acervo voltado para os alunos do primário e com mobiliário que permitia mais autonomia aos seus usuários. Em 1936 foi fundada a biblioteca infantil municipal Monteiro Lobato, como parte de projeto de incentivo à cultura. E, com o passar dos anos e o empenho dos que estavam envolvidos no projeto, seus serviços foram sendo ampliados, para atrair as crianças para o contato com o livro e a leitura, e inovados até hoje.

As bibliotecas foram multiplicadas, e o "aparelho de leitura" do Brasil República começou a receber mais atenção e incentivo (LAJOLO e ZILBERMAN, 1999, p. 182). No entanto, esses esforços ainda não eram

suficientes para se construir um país leitor. Era preciso um projeto planejado e conduzido pelos governantes.

A influência das escolas religiosas na construção/formação das bibliotecas escolares foi expressiva até o final do século XVIII, quando começou a sua decadência, consumada em meados do século XIX, com a proibição do noviciado, introduzida pelo Marquês de Pombal, através da circular de 19 de maio de 1835, do governo imperial (MORAES, 2006).

Registra-se, então, a decadência dos colégios religiosos e o surgimento de outras escolas com o objetivo de sistematizar o ensino formal. As bibliotecas dessas “novas” escolas (e as próprias escolas), mesmo tendo influências religiosas, estavam voltadas para seus estudantes, diferenciando-se das escolas de cunho religioso, mais voltadas para os professores (religiosos). Dessa forma, além do público infantil e adolescente, os pais e responsáveis também eram atendidos pelas “novas” bibliotecas escolares.

No final do século XIX e início do século XX, a biblioteca escolar ganha nova configuração. No entanto, quem adquire destaque são as bibliotecas dos colégios particulares, que objetivavam instituir métodos educativos baseados nos dogmas religiosos, uma vez que nelas estudavam, entre outros, grandes empresários, intelectuais, agricultores e comerciantes.

Diante do que foi exposto, é possível fazer algumas considerações: o surgimento da biblioteca escolar se dá sob um grande aparato estrutural, ou seja, boa infraestrutura e amplo acervo; embora tivesse todo esse aparato (e, talvez, por causa dele, se considerarmos o contexto da época), esse espaço estava restrito à ordem religiosa, ou seja, aos bispos, padres e outros agentes da Igreja. Entre os séculos XVI e XIX, em virtude do seu acervo, dos seus usuários e de sua utilização (aprimoramento da educação religiosa dos usuários visando a capacitá-los para a catequese e a instrução dos índios e colonos), a biblioteca escolar tinha características mais próximas às de uma biblioteca especializada.

Segundo Castro (2000), a biblioteca escolar com características mais parecidas com as que temos hoje só vai surgir a partir dos anos de 1970, no século XX, sendo mais comum nas grandes escolas particulares que tinham ênfase religiosa (católicas e protestantes).

Construído a partir do século XVI, o aparato religioso das bibliotecas escolares influenciou sua realidade atual em duas situações complementares: o público atendido é predominantemente formado por pessoas com *status* econômico e social mais elevado, sobretudo o público dos colégios particulares; além disso, a concepção de biblioteca escolar está diretamente relacionada à percepção religiosa vigente.

Em consequência dessas duas situações, outro aspecto é observado: a tentativa de expansão da ideia de biblioteca escolar também para as escolas mais carentes, sobretudo as públicas. No entanto, o potencial educativo e informal das bibliotecas escolares é menosprezado e essas acabam se tornando um espaço qualquer para armazenar livros nas escolas.

Já no século XX, a biblioteca escolar conquista um novo espaço, fomentado por algumas reformas educacionais. Foi na década de 1930 que fervilharam ideias e proposições para a biblioteca escolar. De acordo com Eggert-Streindell e Fonseca (2010, p. 2), “no âmbito nacional, as reformas do ensino pautadas na Escola Nova, realizadas por Fernando de Azevedo (1927-1930) e Anísio Teixeira (1931-1935), legitimaram a biblioteca escolar no sistema de ensino”. De acordo com Vidal (2014, p. 500),

As mudanças efetuadas no campo mais amplo da Biblioteconomia combinavam-se a iniciativas de natureza mais propriamente educacional de grande visibilidade. No Rio de Janeiro, surgiram, em 1932, a Biblioteca Central de Educação (chefiada por Armando de Campos); e, em 1934, da Biblioteca Infantil (dirigida por Cecília Meireles); ambas durante a reforma educacional de Anísio Teixeira. Em São Paulo foram inauguradas, em 1931, a Biblioteca Pedagógica Central (sob responsabilidade de Achilles Raspantini); e, em 1936, a Biblioteca Infantil Municipal (a partir de 1955, denominada Biblioteca Infantil Monteiro Lobato), gerida por Lenyra Fraccaroli até sua aposentadoria em 1961. A primeira foi normatizada pela reforma Lourenço Filho; a segunda pela administração Mario de Andrade do Departamento de Cultura.

A biblioteca é incluída no processo de reforma educacional no século XX, nas décadas de 30 e 40, e, dessa forma, constrói uma valorização educativa e maior estímulo ao processo de ensino e aprendizagem, visando, prioritariamente, ao incentivo ao gosto pela leitura.

À medida que houve a aproximação da biblioteca escolar dos outros instrumentos escolares e das exigências políticas para a sua instalação, surge

a necessidade de se pensar no acervo dessas bibliotecas e, também, na participação da comunidade escolar em suas atividades. Sobre o acervo da biblioteca escolar, o documento do Ministério da Educação e Saúde (1942, p. 28-29) determina que

O acervo das bibliotecas deve ser composto por [...] livros sobre viagens, ciências naturais (tanto quando possível sob a forma atrativa), biografias, poesias, obras didáticas, dicionários, revistas e jornais ilustrados e outros de interesse educativo. [...] As bibliotecas deverão ser enriquecidas com coletâneas feitas pelos próprios alunos com recortes de jornais, reunidos pelos assuntos: poesias fáceis, poesias para classes adiantadas, artigos sobre economia política, contos infantis, charadas, notícias históricas e outros. Quando houver oportunidade, promover-se-á sessão literária e artística, com finalidade educativa, aproveitando-se, quanto possível, a colaboração de intelectuais, ou artistas que estiverem de passagem pela localidade.

É também nas décadas de 1940 e 1950, esta última considerada como marco no processo de criação das bibliotecas escolares no Brasil (EGGERT-STEINDEL; FONSECA, 2010), que começa a imperar o discurso da relevância de se compor um acervo para a biblioteca escolar e da participação direta dos alunos e seus pais/responsáveis na composição da biblioteca através de ações pedagógicas. O acervo deveria ser composto de materiais diversos, bibliográficos ou não, e deveria haver a participação efetiva dos alunos e seus pais como elementos imprescindíveis para que a biblioteca escolar produzisse sentido.

Embora tenham ocorrido algumas mudanças no modo de ver e de pensar as bibliotecas escolares brasileiras, estas, no período compreendido entre as décadas de 1930 e 1980, não foram, de uma forma geral, contempladas com uma política nacional específica. Elas contaram apenas com ações isoladas que, pela falta de incentivo ou da descontinuidade das ações do governo, acabaram por perder suas forças.

Como exemplo dessa falta de incentivo, podemos citar que, no período compreendido entre 1930 e 1980, os livros, bibliotecas e leituras não foram sequer mencionados nos textos das duas leis criadas que figuram como marcos na história da educação nacional: a Lei nº 4.024/1961, que fixa as

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1ª LDB brasileira), e a Lei nº 5.962/1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

A partir da década de 80, foram surgindo, ainda que timidamente, algumas políticas em nível nacional para o desenvolvimento da biblioteca escolar brasileira, na década de 1990 e no início do século XXI: a Lei nº 9.393/1996, com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), que apresenta a biblioteca escolar como espaço de aprendizagem e de incentivo à leitura, além do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que se responsabiliza pela distribuição dos livros para as escolas.

Os PCN de 1997 objetivavam nortear o caminho da renovação organizacional do currículo das escolas do Brasil, oferecendo um referencial para auxiliar a comunidade educacional, em busca de “fazer com que as crianças dominem conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997, v. 1, p. 5).

Para atender ao compromisso com a cidadania, a escola deve oferecer aos seus alunos meios e condições para que façam uso da linguagem. Dessa forma, os PCN propõem uma aprendizagem baseada na diversidade textual, fundamentando-se no princípio de que “um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente” (BRASIL, 1997, v. 2, p. 54).

A biblioteca é vista, portanto, como um espaço de aprendizagem, uma continuidade da sala de aula, que propicia não só o desenvolvimento de habilidades ligadas ao uso eficaz da informação, mas também de atitudes referentes a aspectos de socialização e compartilhamento, e de padrões de gosto pessoal (CAMPELLO e SILVA, 2000, p. 62).

Como é possível ver nesse breve histórico, no que se refere a sua socialização, a biblioteca escolar, no final do século XX e início do século XXI, ainda recebe pouca valorização. O que pode atestar esse fato é, entre outros fatores, a falta de profissionais qualificados, que geralmente são substituídos

por professores em final de carreira, professores readaptados⁶ e, também, a ausência de uma política de gerenciamento, sendo raras as exceções nesse sentido (SIMÃO, SCHERCHER, NEVES, 1993). Essas carências (profissionais especializados e políticas de gerenciamento) acabaram por criar a concepção de que a biblioteca escolar é um espaço mal aproveitado, com acesso a poucos e socialização deficiente.

Todas as mudanças ocorridas ao longo dos séculos fazem das bibliotecas e das BE espaços plurais onde se realizam encontros com a leitura. Tais encontros podem marcar a vida de muitos estudantes, como os apresentados por Petit, em seu livro *Os jovens e a leitura* (2006), que marcaram e mudaram a vida de muitos leitores. No tópico a seguir, discutiremos a arte do encontro com a leitura promovido pelos seus mediadores.

2.1.1 A arte do encontro: a leitura e seus mediadores

“Havia dois tipos: os livros que eu pegava para a escola e outros para mim, que me proporcionavam uma certa abertura de espírito (...).” (Mounir – apud Petit)

A aprendizagem da leitura, na sociedade moderna, é uma das atribuições da escola, visto que esta é oficialmente responsável pela educação formal dos indivíduos. Mas, como ela pode formar leitores autônomos/competentes? Aqui poderíamos discutir sobre a compreensão leitora e as estratégias de ensino de leitura (SOLÉ, 1998), acerca do letramento (SOARES, 1986) e de tantos outros estudos de fato muito importantes no processo de formação do leitor.

No entanto, optamos por “trilhar outros caminhos”. Neste tópico, nos aventuramos a discutir sobre os encontros com a leitura, destacando a literária, que pode promover não apenas a aprendizagem da leitura, como também o desenvolvimento da prática leitora e o gosto por ela. Tais encontros podem acontecer dentro ou fora da escola, mediados por diversos agentes, escolares ou não. Dessa forma, optamos por iniciar esta discussão pelos efeitos

⁶ Professores readaptados.

produzidos pela prática da leitura e, principalmente, pela leitura literária nos sujeitos, dentro e fora da escola.

De acordo com Chartier (apud COSSON, 2014, p. 38),

a leitura não é uma invariante histórica – mesmo nas suas modalidades mais físicas –, mas um gesto, individual ou coletivo, dependente das formas de sociedade, das representações do saber ou do lazer, das concepções da individualidade.

O Glossário do CEALE define leitura como sendo “uma atividade complexa, em que o leitor produz sentidos a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos. Leitura não é apenas decodificação, é também compreensão e crítica”.

Petit (2006, p. 25) afirma que a leitura tem duas vertentes: 1) aquela “que era, de início, uma atividade que se prescrevia para enredar as pessoas na malha das palavras”; e 2) aquela “como independência do ser humano, como autonomia, como construção de si mesmo”. Enquanto a primeira visa a aumentar o prestígio dos indivíduos junto aos seus semelhantes, a segunda figura como uma afirmação de singularidade e, também, como fuga do tempo e espaço em que o leitor está inserido. De acordo com a autora, “mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas” (op. cit, p. 37).

Sobre a leitura literária, Graça Paulino⁷ afirma que ela acontece

quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções.

⁷ www.ceale.fal.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria.

Segundo Antonio Candido (1972), a literatura atua na formação do homem e, por isso, exerce uma função humanizadora. Através da literatura, o homem pode suprir sua necessidade de ficção e poesia, pode formar sua personalidade e seu conhecimento de mundo.

Acho que o nome de Antonio Candido não tem os acentos.

Ainda sobre o papel humanizador da literatura, Coutinho (1986) afirma que o valor literário está na relação existente entre a mensagem e o prazer que ela proporciona. Para o autor, “defender a autonomia da literatura não é isolá-la, mas acreditar na eficiência de sua missão, de seu papel entre os homens” (1986, p. 79).

Em relação às funções da literatura, Candido (1995) aponta que ela oportuniza a construção de objetos autônomos, a manifestação da emoção através da sua forma particular de expressão e favorece o conhecimento. Aliados, esses três aspectos fazem do texto literário algo rico e atraente ao leitor, independentemente de sua idade.

Se quisermos formar leitores autônomos/competentes, devemos formar pessoas que sejam capazes de compreender o que leem. No entanto, “se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler” (COSSON, 2006, p. 29).

A prática da leitura literária nos torna mais humanizados, uma vez que nos proporciona a apropriação do conhecimento crítico da realidade e do mundo em que estamos inseridos. Para Benslama (apud PETIT, 2006, p. 74-75), “com a literatura, passamos de uma humanidade feita pelo texto a uma humanidade que faz o texto”. No ambiente escolar, ela deve ser planejada e intencional.

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Bem, o Belo, o Verdadeiro, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa com ela, - com altos e baixos, luzes e sombras (CANDIDO, 1972, p. 805).

Segundo Freire (1987, p. 22), “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou

de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, transformá-lo através de nossa prática consciente”. Nesse sentido, os educadores e mediadores de leitura devem assumir uma postura política e considerá-la além do discurso. Dessa forma, os educandos poderão posicionar-se conscientemente, tornando-se leitores intelectualmente autônomos/competentes.

Partindo desse pressuposto, Ramos (2008, p. 4) afirma que “não é possível precisar como deve ser o envolvimento do professor ou mediador de leitura, mas é preciso que este tenha um real envolvimento e compromisso com o livro e a literatura”. Nessa linha de pensamento, Cosson (2006) sugere que os alunos sejam contemplados com a leitura de textos artísticos, para que possam ampliar seu repertório de leituras.

A atividade de leitura deve ser cada vez mais valorizada no ambiente escolar e fora dele. Para Ramos (2008, p. 5), “em um país como o Brasil, a literatura deve estar na escola sim, mas deve ter um espaço especial, na sala de aula e na biblioteca. A literatura deve estar na escola para formar leitores”. No entanto, muitas vezes a leitura aparece na escola de forma descontextualizada. O ensino da literatura deve torná-la “um instrumento de vida e assim precisa ser entendida para que os trabalhos com o texto literário em sala de aula (e fora dela-grifo nosso) possam servir de instrumento de reflexão” (AZEVEDO, 1986, p. 216).

Tendo em vista que a necessidade da leitura literária e do seu ensino está presente no cotidiano escolar, e não apenas na sala de aula ou na biblioteca, faz-se necessário que a escola, materializada em seus agentes, esteja ciente da importância que a leitura tem na construção do ser mais humanizado, autônomo, crítico, que tem a capacidade de transformar a si e ao mundo em que vive. Sobre as práticas de leitura na BE, falaremos a seguir.

2.1.2 Práticas de leitura na BE

Sabe-se que a leitura tem sido adotada pelas escolas como principal objeto do ensino da língua portuguesa. Vários estudos têm apresentado diversas propostas inovadoras que visam a reconstruir o ensino da língua

materna. Essas propostas, em que a leitura é “peça fundamental” (LIMA, FERREIRA, 2010), reforçam a necessidade de se revisarem as práticas de leitura nos diversos ambientes escolares, para que alcancem o objetivo maior da escola: formar leitores autônomos.

De acordo com Mollo e Nóbrega (2011, p. 7), “é pelas mãos de professores ou bibliotecários que os leitores-iniciantes podem realizar suas primeiras aproximações com os textos”. A partir dessas aproximações, o aprendizado dos alunos pode-se tornar mais significativo, sobretudo se levarmos em consideração que a biblioteca deve ter um material informativo variado e reproduzir “o ambiente informacional da sociedade” (CAMPELLO, 2010, p. 133), como já citado anteriormente. Diante disso, é possível percebermos a importância da fabricação de práticas docentes de leitura e escritas que passem (ou se iniciem) pelas bibliotecas escolares.

O que se pretende com essa fabricação de práticas pedagógicas *com e a partir da* biblioteca escolar é o que afirma Fragoso (2002, p. 130): “é fazer com que a biblioteca escolar seja o agente de transformação do ensino, à medida que provoque mudanças pedagógicas na escola”. E, como diz Silva (2003), que o professor permita que o aluno perceba as inquietações que o texto produz em cada um, seja aluno ou professor, que o aluno possa falar e que o professor possa escutar, pois a leitura pode ser uma experiência coletiva com “bons frutos”.

Para que se inicie o processo de mudança da noção não muito importante que a biblioteca escolar “ganhou”, faz-se necessária uma reflexão sobre quais são, atualmente, as suas possibilidades de usos para, dessa forma, mudar sua identidade a partir das leis e ações efetivas.

Lemos (2005, p. 101-102) afirma que há uma definição geral de biblioteca que, se acrescentados os mediadores de leitura ao texto, pode ser aplicada satisfatoriamente à biblioteca escolar. Segundo esse autor,

Nem toda coleção de livros é uma biblioteca, do mesmo modo que nem toda biblioteca é apenas uma coleção de livros. Para haver uma biblioteca, no sentido de instituição social, é preciso que haja três pré-requisitos: a intencionalidade política e social, o acervo e os meios para sua permanente renovação, o imperativo de organização e sistematização; uma comunidade de usuários, efetivos ou potenciais, com necessidades de informação conhecidas ou pressupostas, e, por último, mas não menos importante, o local, o espaço físico onde se

dará o encontro entre os usuários e os serviços da biblioteca. [...] Em geral define-se biblioteca como um acervo de materiais impressos (livros, periódicos, cartazes, mapas, etc.), ou não-impressos, como filmes cinematográficos, fotografias, fitas sonoras, discos, microformas, cederrons, devedês, programas de computador, etc. e mantidos para leitura, visualização e consulta.

Pode-se perceber que, pelo menos no que se refere ao discurso, já se aponta uma mudança no final do século XX e início do século XXI. Pode-se citar o Manifesto da Unesco (1999) como exemplo dessa mudança. Vários fóruns, campanhas, mobilizações políticas começaram a “entrar em cena”. No entanto, para que esse discurso seja posto em prática e haja mudanças de fato, é preciso que se disponibilizem serviços de aprendizagem, livros, recursos, suportes físicos e virtuais, complexos e dinâmicos, que contemplem as diversas formas de acesso à informação por parte dos usuários, sejam eles professores, alunos, comunidade, agentes escolares.

Mas não é só de acervo que se constitui uma biblioteca escolar. Ela também precisa ter uma intenção política e social, que pode ser identificada nos livros, recursos e serviços de aprendizagem que disponibiliza, visando ao desenvolvimento do pensamento crítico e ao uso efetivo da informação obtida em diferentes suportes e meios. De acordo com o Manifesto da Unesco (1999), cabe à biblioteca escolar o incentivo à leitura, à produção e ao uso da informação, à valorização da consciência social e cultural, ao desenvolvimento de atividades que valorizem a consciência social e cultural, à integração das suas atividades com aquelas desenvolvidas na sala de aula e com o currículo da escola.

Hoje, alguns esforços estão sendo feitos para mudar a visão e, conseqüentemente, a realidade da biblioteca escolar. Entre esses esforços, pode-se citar o Manifesto da Unesco (1999), já anunciado anteriormente, a Lei 12.244/10 e vários estudos desenvolvidos⁸, que têm mostrado que o entrave na mudança de concepção de biblioteca escolar não está relacionado apenas ao conteúdo nem aos seus propósitos, mas, provavelmente, a questões políticas. Em função disso, faz-se necessária a mobilização política dos órgãos de biblioteconomia e de educação para que esses esforços se materializem.

⁸ Ver Neusa Dias de Macedo, 2005.

Cientes da importância do engajamento político e social, no que se refere ao desenvolvimento efetivo das bibliotecas, em especial das escolares, por se tratar do tema desta pesquisa, no tópico a seguir discutiremos algumas leis, diretrizes, projetos e programas que versam sobre esse instrumento pedagógico.

2.2 “Os pilares da Terra”: leis e programas de incentivo à leitura

Quem achar que a formação de leitores na sociedade brasileira resulte de milagres divinos, obras do acaso, voluntarismos, arranjos sem pé nem cabeça ou espontaneísmos, está muito enganado! A leitura escolarizada, tal qual a aprendizagem de qualquer competência, precisa ser objetivamente arquitetada, envolvendo propósitos políticos bem definidos e aquilo que neles se encarnam: objetivos, obras, metodologias e avaliações. E no comando do projeto pessoas bem preparadas, que gostem muito daquilo que fazem, que ensinam a partir do exemplo e que vivenciam as práticas de leitura que orientam. (SILVA, 2007, p. 12)

As políticas públicas de incentivo à leitura devem “pôr à prova as dificuldades sociais de acesso ao livro [...], os direitos do cidadão de ter bibliotecas públicas e escolares de qualidade” (BRETAS, 2014, p. 64). Vale lembrar que grande parte dos brasileiros ainda não tem acesso a materiais de leitura e, quando tem, é através da escola. A esse respeito, Bretas (2014) alerta para a importância da atuação do governo brasileiro na formação dos seus estudantes, garantindo um ensino público de qualidade, e Ceccantini (2004) aponta para a importância da criação e implementação de campanhas e programas de incentivo à leitura.

Para Goldin (2003) *apud* Rosa (2006, p.185):

Uma política pública reflete a vontade de diferentes setores da sociedade em avançar para uma determinada direção e representa uma articulação coerente de medidas para transformar uma situação. Sua eficácia se mede por sua sustentabilidade e sua coerência interna, que faz com que nos distintos setores envolvidos tenha repercussão positiva.

Diversas pesquisas apontam o Brasil como um país onde milhões de cidadãos são privados do direito de aprender a ler e de ler. Dessa forma, acompanhando as iniciativas mundiais de incentivo à leitura, faz-se necessário

cobrar do Estado a formulação de políticas públicas que garantam o acesso à leitura e ao livro.

2.2.1 Diretrizes da Unesco/Ifla para bibliotecas escolares

O Manifesto Unesco/Ifla para a biblioteca escolar figura como um dos mais importantes textos de referência para servir de base para a implantação, organização e utilização das bibliotecas escolares, tendo sido aprovado no ano de 1999 (em inglês e espanhol). Em agosto de 2002, foi autorizada pelo coordenador de atividades profissionais da Ifla e confirmada pelo coordenador do Programa de Informação da Unesco sua contextualização para a língua portuguesa, tendo sido essa tradução feita por Neusa Dias de Macedo (MACEDO, 2005).

Esse documento trata de pontos específicos, distribuídos em cinco capítulos e seus respectivos tópicos, a saber: no capítulo 1, aborda a missão e a política (além da supervisão e avaliação); no capítulo 2, versa sobre os recursos (financiamento e orçamento para a biblioteca escolar, localização e espaço, móveis e equipamentos, equipamentos eletrônicos e audiovisuais, recursos materiais, política de desenvolvimento da coleção, coleção de materiais e recursos eletrônicos); no capítulo 3, trata do pessoal (equipe da biblioteca, papel do bibliotecário escolar, funções do técnico de biblioteca, cooperação entre os professores e o bibliotecário escolar, habilidades da equipe da biblioteca escolar, deveres do bibliotecário escolar e padrões éticos); já o capítulo 4 é dedicado aos programas e atividades (programas, cooperação e compartilhamento de recursos com bibliotecas públicas e atividades na escola); no quinto e último capítulo, discute-se a promoção da biblioteca escolar (a política de *marketing*, a educação do usuário e o modelo de programa de habilidades de estudo e competência informativa).

De acordo com o manifesto, a biblioteca escolar tem como missão fornecer informações e ideias essenciais para que funcione de forma eficiente e eficaz na atual sociedade, tendo como base a informação e o conhecimento. Ainda de acordo com o manifesto, a biblioteca escolar “habilita os alunos para

a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve sua imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis” (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 4).

Cabe às autoridades locais, regionais e nacionais a responsabilidade sobre a biblioteca escolar, que deve estar apoiada por política e legislação específica. É preciso um quadro de políticas bem estruturado, para que a biblioteca escolar possa ser gerenciada satisfatoriamente. Esse quadro deve estar em consonância com a política existente em nível superior, bem como com as necessidades da escola. Nessa política devem estar especificados a filosofia, as ideias, o conceito, as intenções para a prática e o desenvolvimento, o local, o pessoal e o público ao qual se destina. Tal política deve ser “redigida com o maior envolvimento que se possa obter, com tantas consultas quanto possível e amplamente compartilhada na sua forma impressa” (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 4).

Para que os objetivos da biblioteca escolar sejam atingidos, o seu desempenho nos serviços prestados deve ser continuamente supervisionado pela administração da escola; dessa forma, pode-se garantir que “as estratégias adotadas estejam possibilitando o cumprimento das finalidades estabelecidas” (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 5).

No que se refere aos recursos, o manifesto (2005, p. 6) indica que “a biblioteca escolar deve ter recursos financeiros adequados e contínuos para uma equipe treinada, materiais, tecnologias e instalações [apropriadas], e o acesso aos serviços deve ser gratuito”.

Pelo menos 5% do valor gasto por aluno no sistema escolar deve ser destinado para os materiais utilizados na biblioteca da escola. “Os custos com pessoal devem ser incluídos no orçamento da biblioteca, mas em algumas escolas pode ser mais apropriado incluí-los no orçamento geral de pessoal” (p. 7). Ainda sobre a questão financeira,

O uso do orçamento deve ser cuidadosamente planejado para o ano todo e estar de acordo com a política estabelecida. Os relatórios anuais devem apresentar informações sobre como o orçamento tem sido utilizado e, também, esclarecer se a quantia gasta com a biblioteca tem sido suficiente para atender as suas atividades e atingir os objetivos de sua política (p. 7).

Falando sobre a questão da localização e do espaço reservado à biblioteca escolar, o manifesto aponta que não há uma medida única de instalação da biblioteca escolar, mas que se faz importante um bom planejamento para que as necessidades da escola sejam atendidas com mais eficiência, seja no caso de uma biblioteca nova, ou de uma reformada. Para tanto, sugere que alguns pontos sejam considerados nesse planejamento:

- localização central, no andar térreo, se possível;
 - fácil acesso e proximidade, perto das áreas de ensino;
 - fatores de ruído – pelo menos algumas áreas da biblioteca devem estar livres do barulho exterior;
 - iluminação suficiente e apropriada, por meio de janelas ou luz artificial;
 - temperatura ambiental adequada (ex.: com utilização de ar condicionado, aquecimento) para assegurar boas condições de trabalho durante o ano todo, como também para a preservação das coleções;
 - projeto apropriado para atender aos usuários portadores de necessidades especiais;
 - dimensão adequada para abrigar as coleções de livros (ficção, não ficção, edições de capa dura, livros de bolso), jornais, revistas e fontes não impressas; áreas de estudo e de armazenagem; espaços para leitura e estudo, estações de trabalho com computador; setores de exposições, de trabalho da equipe da biblioteca, balcão de atendimento ao usuário;
 - flexibilidade para permitir multiplicidade de atividades e futuras mudanças nos programas escolares e nas tecnologias
- (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 8).

Sobre os móveis e equipamentos, os primeiros devem ser resistentes, duráveis e funcionais, além de estarem de acordo com os requisitos específicos da biblioteca escolar; e esta deve estar estruturada de forma a possibilitar que os seus usuários possam usar, de modo adequado e seguro, o mobiliário, os equipamentos, os suprimentos e materiais. Os equipamentos eletrônicos, computacionais e audiovisuais devem ser oferecidos a todos os usuários.

A variedade de serviços deve incluir o acesso a recursos de informação eletrônica que reflitam tanto os programas escolares, como também a cultura e os interesses dos usuários. As fontes eletrônicas devem possibilitar o acesso à internet, às bases de dados de obras especializadas de referência e de textos completos, assim como a pacotes de programas instrucionais de computador. Tais produtos devem estar disponíveis em CD-ROM e DVD (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 11).

Aos diversos membros da comunidade escolar devem ser disponibilizados, a partir da biblioteca da escola, serviços de apoio à aprendizagem e livros, viabilizando o desenvolvimento de sujeitos críticos e aptos a utilizarem, de forma efetiva, a informação depositada em todos os formatos e meios. Para estar em consonância com os princípios do Manifesto Unesco para as bibliotecas públicas, as escolares devem estar ligadas às mais extensas redes de bibliotecas e informação.

O acervo da biblioteca escolar deve ser composto de obras de ficção, documentos diversos, manuais, obras didáticas e metodológicas, e o uso e o manuseio desse acervo devem ser orientados (e, até, ensinados) pelo quadro de pessoal da biblioteca. Os professores e bibliotecários devem trabalhar em conjunto, promovendo, dessa forma, o desempenho dos estudantes no que se refere à leitura e à escrita, à aprendizagem, à resolução de problemas, ao uso da informação e das novas tecnologias de comunicação e informação.

Todos os membros da comunidade escolar devem ser atendidos, indiscriminadamente, pelos serviços da biblioteca escolar. Além disso, as pessoas que não estão aptas a usar os materiais comuns da biblioteca devem ter disponibilizados serviços e materiais específicos.

Em suma, é preciso que as instalações, os tipos de fontes de informação e o mobiliário das bibliotecas escolares sigam um padrão de qualidade; para tanto, faz-se necessária uma política de desenvolvimento de coleções, tendo bem definidos seu propósito, sua extensão, seu conteúdo e seu acesso aos recursos externos.

No que se refere ao pessoal, está determinado no capítulo 3 do manifesto:

O bibliotecário escolar é o profissional qualificado da equipe, responsável pelo planejamento e gerenciamento da biblioteca escolar. É apoiado por pessoal que deve estar adequado ao trabalho. Trabalha em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e, ainda, estabelece contatos com a biblioteca pública e outras (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 11).

Para que os serviços prestados pela biblioteca escolar sejam de qualidade, é preciso que haja uma equipe com número suficiente de membros,

bem treinada e motivada. O manifesto considera equipe “um conjunto de bibliotecários habilitados e de técnicos de biblioteca [...] pessoas de apoio, como professores, técnicos, pais e outras categorias de voluntários” (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 12), cada um com suas funções bem definidas e respeitadas.

Cabe ao bibliotecário escolar contribuir para o cumprimento da missão e dos objetivos da escola, se envolver no planejamento e na implementação dos programas escolares, proporcionar o provimento e a solução de problemas de informação, organizar campanhas de leitura e de promoção da literatura, dos meios de difusão e culturas infantis, criar um ambiente de entretenimento e aprendizagem atrativo, acolhedor, acessível, livre de qualquer medo ou preconceito.

Os técnicos devem dar suporte aos bibliotecários, em todas as suas funções, além de desempenhar atividades como recolocação de livros nas estantes, operações de empréstimos e devoluções, participação em rotinas do processamento técnico do material da biblioteca. E cabe a todos os membros da equipe da biblioteca escolar “observar padrões éticos elevados na interação com todos os membros da comunidade da escola” (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 14).

Embora o engajamento de toda a comunidade escolar seja importante para o bom funcionamento da biblioteca, os professores se configuram como aqueles que podem potencializar o trabalho desse espaço. A relação de cooperação entre professores e bibliotecários potencializa os serviços oferecidos pela biblioteca da escola. Diante disso, o manifesto (2005, p. 13) aponta as finalidades do trabalho em conjunto desses profissionais:

- desenvolver, instruir e avaliar o aprendizado dos alunos conforme previsto no programa escolar;
- desenvolver e avaliar habilidades no uso e conhecimento da informação pelos alunos;
- desenvolver planos de aula;
- preparar e realizar projetos especiais de trabalho, num ambiente mais amplo de aprendizagem, incluindo a biblioteca;
- preparar e realizar programas de leitura e eventos culturais;
- integrar tecnologia de informação ao programa da escola;
- oferecer esclarecimentos aos pais sobre a importância da biblioteca escolar (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 13).

Ao tratar dos programas e atividades, o manifesto indica que “a biblioteca escolar é parte integrante do processo educativo” (p. 15). E, por isso, deve ser considerada, em nível nacional, meio vital para cumprir objetivos relativos à competência em informação, disponibilidade de recursos informativos e amplo oferecimento da disseminação da informação e do conhecimento a todos os alunos.

Em nível nacional e local, é importante criar programas para o desenvolvimento da biblioteca escolar. Esses programas podem ter objetivos e ações diferentes, como, por exemplo:

- desenvolver e publicar padrões e diretrizes nacionais (e locais) para as bibliotecas escolares;
- indicar modelos de bibliotecas para demonstrar a “melhor prática”;
- estabelecer comitês de biblioteca escolar, em níveis nacional e local;
- definir uma estrutura formal de cooperação entre bibliotecas escolares e bibliotecas públicas, em níveis nacional e local;
- iniciar e oferecer programas de treinamento profissional ao bibliotecário escolar;
- prover financiamento para projetos da biblioteca escolar, tais como campanhas de leitura;
- iniciar e financiar projetos de pesquisa relacionados às atividades e ao desenvolvimento da biblioteca escolar (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 15).

Além dos programas, a biblioteca da escola deve desenvolver diversas atividades que atendam a todos os seus usuários e satisfaçam as necessidades de cada grupo-alvo. Para que essas atividades cumpram seu papel, toda a comunidade escolar, diretor, chefes de departamento, professores, equipe de apoio e estudantes, deve estar engajada, cumprindo adequadamente seus papéis.

Todas as ações realizadas pela biblioteca escolar devem ser promovidas para que os seus “colaboradores” estejam sempre cientes e conscientes do papel a desempenhar. A biblioteca escolar deve ter uma política de *marketing* e promoção elaborada pelos dirigentes e pela equipe docente, constando os objetivos e estratégias, o plano de ação que assegure o alcance dos objetivos e os métodos de avaliação. Oferecer cursos e programas a professores e estudantes sobre o uso da biblioteca talvez seja, segundo o manifesto, o recurso mais efetivo de *marketing*.

Para os professores, devem ser organizados cursos e programas que orientem, de forma clara e segura, sobre o papel da biblioteca no ensino-aprendizagem e enfatizem o treinamento prático, em busca de informação ligada às áreas temáticas ensinadas. Para os alunos/usuários, esses cursos e programas devem focar três tópicos principais:

- conhecimento sobre a biblioteca; qual o seu propósito, quais os serviços oferecidos, como está organizada e quais os tipos de recursos disponíveis;
- habilidades de busca e uso da informação e motivação para uso da biblioteca em projetos formais e informais de aprendizagem (MANIFESTO UNESCO/IFLA, 2005, p. 22).

Para finalizar, o Manifesto Unesco/Ifla para bibliotecas escolares alerta para a importância do envolvimento do bibliotecário no processo de avaliação, juntamente com os professores. Essa avaliação vai deixá-lo ciente da contribuição da biblioteca no atendimento das necessidades dos usuários e de como ela pode atuar como parceiro ativo no processo de aprendizagem dos alunos, contribuindo no entendimento da relação entre o processo de aprendizagem e o produto final.

Fato é que a maioria das bibliotecas escolares brasileiras ainda não apresentam as características dispostas nesse manifesto, mas é possível ver movimentos em prol do reconhecimento, do desenvolvimento e da manutenção dessas bibliotecas, tanto no que se refere a leis e decretos, em nível nacional, estadual e municipal, que regulamentam o seu funcionamento, quanto em relação a projetos federais de incentivo à leitura.

2.2.2 Discutindo a Lei 12.244/10

Aprovada em 24 de maio de 2010, esta lei tinha como objetivo a universalização das bibliotecas escolares no Brasil. Baseada no Projeto de Lei 324/09, foi uma reivindicação de bibliotecários e educadores com uma visão mais cautelosa sobre a biblioteca escolar brasileira. É composta de quatro

artigos com grande densidade de conteúdo. Para melhor discussão dessa lei, trataremos de cada um desses artigos separadamente.

O artigo 1º, “As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei”, mostra que o governo reconhece que grande parte das escolas brasileiras não possui efetivamente biblioteca e, em virtude disso, considera a necessidade de se constituírem bibliotecas escolares.

Sobre essa necessidade, Miranda, apresentando o livro de Macedo (2005, p. 16), afirma que

Na verdade, um país com 300 mil escolas públicas e privadas – a esmagadora maioria sem bibliotecas escolares para dar apoio as atividades pedagógicas e recreativas – requer toda e qualquer iniciativa no sentido de ampliar o acesso de alunos e professores ao universo do conhecimento registrado ou, para usar uma expressão mais atual, aos conteúdos reais e virtuais de interesses de usuários.

É nas escolas privadas brasileiras que há maior valorização das bibliotecas e é nesse aspecto que reside a diferença entre os dois setores da educação (público e privado). Ainda que em quantidades mínimas, algumas escolas particulares investem em bibliotecários, sistema de automação e organização do espaço e acervo, o que tende a facilitar o desenvolvimento e a disponibilização de serviços. Segundo Carvalho Silva (2010), na maioria das vezes, trata-se de escolas que atendem à elite e que ainda têm mentalidade religiosa.

Essa diferença acaba por ratificar a visão limitada que se tem das bibliotecas das escolas públicas. Pensa-se que, quando existem, nem sempre estão em bom estado de conservação, sendo precários seu acervo e sua estrutura física. Em suma, acaba-se supervalorizando as bibliotecas escolares das instituições privadas e se subestimando as das escolas públicas. No entanto, essa valorização das bibliotecas das escolas particulares não significa que tais unidades estejam bem instituídas.

No seu segundo artigo, a lei em questão apresenta o conceito de biblioteca escolar: “[...] coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados à consulta, pesquisa, estudo ou leitura”. Pode-se ver nesse artigo a constatação de que a formação da

biblioteca é entendida como fundamental para a qualificação dos serviços oferecidos por ela. Além desses suportes, também é preciso valorizar os acervos (política de desenvolvimento de coleções) e os processos de organização desses acervos, tornando-os mais acessíveis aos seus usuários.

A importância desse acervo é destacada por Campelo (2003), o qual afirma que ele se constitui como base da formação do indivíduo crítico e questionador. Em consonância com esse ponto de vista, Silva (2011, p. 506) defende que o acesso facilitado a uma gama de boas informações pode favorecer o “desenvolvimento de habilidades de localização, seleção, interpretação e uso da informação”.

Maciel e Mendonça (2006) definem organização como sendo o conjunto dos estudos e das atividades implícitas ao processo de análise, planejamento e operacionalização de toda a biblioteca e de suas partes. Na mesma direção, Carvalho Silva (2010) afirma que, no que se refere à organização, não apenas a atuação da biblioteca precisa ser analisada e planejada como um todo dentro da comunidade escolar, mas também a maneira como vai ser feita a classificação, a catalogação e a indexação das informações, bem como o atendimento e a sinalização tanto interna como externa do espaço.

Em virtude da singularidade do acervo e da organização da biblioteca escolar, essa lei apresenta mais especificamente as características técnicas, organizacionais, educativas, seu caráter semântico e, também, sua intencionalidade política, social e pedagógica, favorecendo, dessa forma, o entendimento da maioria dos agentes escolares brasileiros, sejam da rede pública ou privada.

Ainda sobre o acervo, essa lei apresenta, no artigo segundo, parágrafo único:

Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Nesse parágrafo é possível encontrar duas lacunas. Uma delas se refere à exigência do livro como único suporte documental, deixando “de lado” a diversidade de suportes que a própria lei e o Manifesto da Unesco/Ilfa para a

biblioteca escolar (1999) citam. Outro aspecto que não está especificado no parágrafo único do artigo segundo da lei se refere à qualidade e à quantidade do acervo disponível aos usuários. Embora fale de quantidade mínima, o texto deixa claro que tal quantidade estaria diretamente ligada ao número de alunos e não ao que seria significativo em termos de acervo de uma biblioteca escolar.

No que se refere à qualidade⁹, nada é especificado, o que deixa margem para a aquisição de “qualquer” livro para a composição do acervo. Sobre essa questão, Abreu et al. (2004), em artigo intitulado “DIAGNÓSTICO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE BELO HORIZONTE – MG: a situação dos acervos”, alertam para a improdutividade de um vasto acervo:

Os acervos das bibliotecas pesquisadas estão sobrecarregados com materiais não apropriados (livros didáticos e livros do acervo de classe), resultado que parece refletir uma prática comum em bibliotecas de escolas públicas. Considerando-se que os espaços disponíveis nesse tipo de biblioteca não são normalmente adequados, essa sobrecarga pode estar prejudicando o funcionamento de muitas delas.

Finalizando esta breve análise da Lei 12.244/10, apresentamos a seguir o texto do artigo terceiro:

Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nos 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Esse parágrafo toca em dois pontos que podem ser considerados cruciais: 1) concretização da lei no prazo de 10 anos; 2) presença de um bibliotecário (de formação) para gerir a biblioteca escolar. Em relação ao prazo estipulado pela lei, talvez esse não seja especificamente o maior problema. É preciso pensar em estratégias para sua concretização, sobretudo pelas atuais

⁹ Embora já se conte com programas que objetivam essa qualidade, como PNBE, PNLD Obras Complementares.

condições físicas e financeiras das escolas públicas brasileiras. Por isso, os órgãos públicos educacionais precisam estar articulados/integrados para a promoção dessas estratégias.

No que se refere à presença de um bibliotecário para gerir a biblioteca escolar, pode-se afirmar que a visão especializada a respeito da biblioteca da escola é primordial (inclusive para a valorização desse espaço escolar). Essa inserção poderia se dar através do diálogo entre o Conselho Federal de Biblioteconomia, os conselhos regionais, os cursos de graduação em Biblioteconomia, os cursos de Pedagogia e as secretarias de educação. Esse diálogo mostra que o reconhecimento da biblioteca escolar depende, também, de uma luta de muitos, ou seja, de uma política coletiva.

É fato que essa lei tem seu lado positivo – perspectivas para a biblioteca escolar – mas também tem seu lado negativo – deficiências teóricas e propositivas. Sua maior lacuna é não garantir critérios para a sua efetivação no tempo determinado. Talvez a inclusão na lei de um artigo que demarcasse uma percentagem do orçamento do poder público e dos empresários da educação para investimento nas bibliotecas escolares fosse uma das alternativas viáveis. Esse investimento deveria abranger não apenas aspectos relativos ao acervo, mas também alcançar: estrutura física, contratação de bibliotecários, organização, implementação de serviços e atendimento das demais necessidades da biblioteca escolar.

A partir da concretização dessa lei (preferencialmente no tempo por ela previsto e “preenchidas as suas lacunas”), as bibliotecas escolares poderão ser consagradas como

a porta de acesso a emoções, respostas, soluções, experiências gratificantes e de prazer, dando a possibilidade de voar com a imaginação, de criar e ter novas idéias, de solucionar problemas simples e complexos (MARTINEZ, 1998, p. 20).

Em 2018, a Política Nacional de Leitura e Escrita virou lei. Aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo então presidente da república, essa lei,

entre outros fatores, “reconhece a leitura e a escrita como um direito para assegurar a plena cidadania de uma vida digna¹⁰”.

No entanto, para que as leis e as diretrizes sejam materializadas, são necessárias ações que deem suporte aos estados, às prefeituras, às escolas e aos professores. Ainda devem ser implantadas políticas públicas de incentivo à leitura, desde o acesso ao livro, até a estrutura adequada para o trabalho daqueles que exercem o papel de mediadores, sobretudo no ambiente escolar. No tópico a seguir, algumas ações do Ministério da Educação e Cultura para promoção da leitura serão apresentadas.

2.2.3 O Ministério da Educação e Cultura e suas ações promotoras da leitura

Apesar de haver manifestos e leis que versam sobre a universalização das bibliotecas nas escolas e que determinam, ainda que de forma pouco aprofundada, suas características e funcionamento, não é difícil ouvir professores dizendo que não incluem a biblioteca escolar em seus planejamentos porque ela não existe em suas escolas, porque o tempo pedagógico não permite, porque eles não sabem exatamente como incluí-la no cotidiano da sala de aula. A respeito de todas essas justificativas, Silva (2003, p. 21) afirma que os reducionismos tendem a esconder os “verdadeiros determinantes do problema” que, no que se refere ao fazer docente, são a formação e as condições de trabalho.

No que se refere às condições de trabalho¹¹, dados do INEP de 2016 apontam que apenas 50,5% das escolas brasileiras de educação básica possuem biblioteca ou salas de leitura. Dessas, 53,7% são de ensino fundamental. Esse percentual é ainda menor nas escolas de anos iniciais do ensino fundamental (49,2%) e, se forem computadas apenas as escolas com biblioteca em pleno funcionamento, de acordo com os dados da pesquisa Avaliação das Bibliotecas Escolares no Brasil, esse número diminui.

¹⁰ Ver <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/politica-nacional-de-leitura-e-escrita-vira-lei-para-facilitar-acesso-a-livros-e-bibliotecas>.

¹¹ Aqui vamos nos ater, exclusivamente, à existência ou não de bibliotecas escolares e suas condições.

Se levarmos em consideração o que os índices apresentados pela quarta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, em 2015, vamos ver que apenas 56% da população brasileira é leitora. Todos esses dados mostram que as ações de incentivo à leitura realizadas pelo governo ainda não se mostram suficientes para o desenvolvimento significativo da leitura na escola.

Acreditamos que a prática docente também pode ser determinante nesses dados. Dessa forma, talvez seja preciso verificar qual o discurso que ela tem reforçado: a biblioteca escolar é perfeitamente dispensável ou ela é “um lugar destacado [...] como agência disseminadora ‘do’ saber e promotora da leitura”? (SILVA, 2003, p. 20). Essa pergunta pode nos remeter ao outro “determinante do problema” citado por Silva (2003): a formação docente. Em relação a esse aspecto, quais são as ações do governo voltadas para a formação do professor, com o objetivo de incentivar a leitura nas escolas?

Desde a sua criação, em 1930, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) vem desenvolvendo ações para promover o acesso à leitura de livros de literatura no Brasil. No entanto, apenas em 1980 é que as questões relacionadas à formação de leitores passaram a figurar nas “páginas” das políticas públicas, mas ainda de forma secundária. Essas ações se materializaram, por exemplo, no Programa Nacional Sala de Leitura (PNSL – 1984 a 1987); no PROLER (1992 até os dias atuais); no Pró-Leitura na Formação do Professor (1992 a 1996); no Programa Nacional Biblioteca do Professor (1994 a 1997); e no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE – 1997 até os dias atuais).

O Programa Nacional Sala de Leitura, criado pela Fundação de Assistência ao Estudante, era responsável por compor e enviar os acervos e repassar recursos para a ambientação das salas de leitura. Realizado em parceria com as secretarias estaduais de educação e com as Unidades de Ensino Superior responsáveis pela capacitação dos professores, distribuiu livros de literatura para os alunos e periódicos para os alunos e professores.

Visando à construção de um Brasil leitor, a Fundação Biblioteca Nacional – MEC, que tinha participação indireta com repasses de recursos através do FNDE, cria, em 1992, o PROLER, com o objetivo de incentivar a criação de novas bibliotecas, aumentar os seus acervos literários, bem como possibilitar o acesso a livros e outros materiais de leitura à comunidade em

geral. A finalidade desse programa não era fazer a distribuição de livros, mas coordenar, difundir, articular, ouvir as propostas e ideias promotoras de experiências na área da leitura, desenvolvidas no país por grupos governamentais e não governamentais.

Através de uma rede nacional de leitura, o PROLER tem sido parceiro de instituições que formam recursos humanos e também procura apoios econômicos para o desenvolvimento desse trabalho. O programa tem sido um elemento que estimula o entendimento entre os agentes promotores da leitura, dando assessoria às ações regionalizadas.

O Pró-Leitura na Formação do Professor, criado a partir da parceria entre o MEC e o governo francês, foi implantado no Brasil em 1992. Tinha como objetivo formar professores leitores, para que estes facilitassem o ingresso dos seus alunos no mundo da leitura. Sua intenção era estimular a prática leitora na escola, através da criação, organização e movimentação das salas de leitura, dos cantinhos de leitura e das bibliotecas escolares.

O Programa Nacional Biblioteca do Professor tinha como foco a formação de professores das séries iniciais e, para dar suporte aos docentes, desenvolveu duas ações: 1) aquisição e distribuição de acervos bibliográficos; 2) produção e difusão de materiais para a capacitação do trabalho do professor. Esse programa foi substituído pelo PNBE, através da Portaria 652, de 16/09/1997.

O PNBE parte do objetivo de democratizar o acesso a obras de literatura infanto-juvenil, tanto brasileiras quanto estrangeiras, e a materiais de pesquisa e referência a professores e alunos das escolas públicas do Brasil. Várias ações foram realizadas pelo programa para a distribuição dos acervos: nos anos compreendidos entre 1998 e 2000, os livros foram encaminhados para as bibliotecas escolares; entre 2001 e 2003, o acervo foi destinado para o uso pessoal dos alunos e de seus familiares. Essa ação ficou conhecida como Literatura em Minha Casa.

A retomada da distribuição dos acervos às bibliotecas escolares se deu após várias discussões coordenadas pela Secretaria de Educação Básica. Com essa ação, as bibliotecas escolares voltaram a ser valorizadas como espaço que promove a universalização do conhecimento e do acesso aos acervos pelo coletivo da escola.

Atualmente, o PNBE distribui os acervos literários voltados para o ensino básico, incluindo a educação infantil e a educação de jovens e adultos (EJA), e os periódicos e acervos de obras para pesquisa e referenciais para os docentes, através do PNBE do professor. Nesse programa há também o PNBE temático, o PNBE indígena e o PNBE do campo, que fazem a seleção de obras específicas. A distribuição dos acervos para a educação infantil, os anos iniciais do ensino fundamental e a EJA é realizada nos anos pares e, nos anos ímpares, são distribuídos os acervos para os anos finais da educação fundamental e para os anos do ensino médio.

O processo de avaliação das obras e a composição dos acervos do PNBE, em todas as suas edições desde que foi instituído, couberam à SEB/MEC, em parceria com o FNDE. Desde 2005, as unidades de ensino superior, coordenadas pela SEB/MEC, passaram a avaliar as obras que vão compor os acervos destinados às escolas públicas brasileiras.

Sabe-se que as formações de professores, sejam elas iniciais ou continuadas, voltadas ao incentivo à leitura, são de suma importância para que as bibliotecas escolares sejam utilizadas de forma mais significativa. Se voltarmos o olhar para o que foi desenvolvido recentemente acerca das formações continuadas de professores, vamos nos deparar com o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa de formação continuada que, entre outros objetivos, incentivava a promoção da leitura nas escolas.

O PNAIC, instituído em 2012, a partir de um acordo entre governos federal, estadual e municipal e o Distrito Federal e da parceria entre universidades públicas e secretarias de educação, tinha como objetivo maior alfabetizar todas as crianças até os oito anos. O programa contava com quatro eixos de atuação: formação continuada de professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano, materiais didáticos e pedagógicos (cadernos de formação), avaliações e gestões, mobilização e controle social (BRASIL, 2010).

No que se refere ao incentivo à leitura, no eixo formação continuada de professores alfabetizadores, o programa sugere como atividade permanente a prática da leitura deleite, através do uso dos livros dos acervos do Plano Nacional da Biblioteca na Escola (PNBE) e do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD – obras complementares). No entanto, a discussão acerca da biblioteca

escolar ainda se apresenta incipiente¹², na maioria das vezes, aparece apenas nos relatos de experiência das professoras e é citada em textos acerca de outros temas, como, por exemplo, a organização dos espaços de leitura na escola¹³.

Sabe-se que as orientações oficiais e acadêmicas não são reproduzidas nos espaços escolares exatamente como foram pensadas nas esferas superiores. De acordo com Shön (2000), a atividade docente não é constituída na resolução de problemas práticos utilizando-se das teorias e técnicas científicas, mas sim em um saber fazer correspondente a um conjunto de regras criado pelos docentes que precede e acompanha a ação, constituindo-se no saber em ação.

A prática docente, segundo Weisser (1998, apud FERREIRA, 2012), é influenciada pelas instruções oficiais, pelas didáticas das disciplinas e pelos conhecimentos acadêmicos que estão presentes no cotidiano do professor, que busca (ou deveria buscar) sempre a conciliação entre seus objetivos e a realidade que a ele se apresentam. Essa busca leva o professor a refletir sobre sua prática e, conseqüentemente, sobre quais meios utilizar para alcançar seus objetivos.

Voltados para a formação de professores, os materiais do projeto TRILHAS foram elaborados em 2009. Considerado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2011, eficaz para ser implementado como política pública complementar às metodologias já desenvolvias, o projeto tem como objetivo apoiar os professores no trabalho com a alfabetização. Com a intenção de inserir as crianças em um universo letrado, seu material pedagógico é composto de cadernos de orientação do professor e de indicações literárias, jogos de linguagem e cartelas para atividades, que estão disponíveis em arquivos PDF na Biblioteca do Portal TRILHAS e podem ser baixados na íntegra.

A grande aposta do projeto é o curso à distância, que possibilita ao docente aprofundar a compreensão da teoria e a ampliação das formas de uso

¹² Conferir Cadernos de Formação, disponíveis em: <http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>.

¹³ Conferir *Literatura na sala de aula: possibilidades de leitura literária no ciclo inicial da escolarização*, Caderno de Formação 4, disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>

do material, com o intuito de colocar de fato o TRILHAS na rotina da sala de aula. De acordo com o site do programa, o projeto está em consonância com o plano de metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto número 6.094, de 24 de abril de 2007, artigo 2, inciso II), que estabelece, entre outros objetivos, a alfabetização de todas as crianças até, no máximo, 8 anos de idade e o incentivo à leitura na sala de aula, e com as metas e maneiras de atuação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Em 2014, a prefeitura de Recife implementou o projeto “Nas Ondas da Leitura”, que faz parte do Programa de Letramento do Recife (PROLER) e foi realizado em parceria com o Instituto Meta de Educação, Pesquisa e Formação de Recursos Humanos (IMPEH), oferecendo suporte pedagógico de estímulo à leitura e à produção de textos. Compondo o material, estão os *kits* do aluno (*kit* de literatura infantil e livro de leitura e escrita, de acordo com o ano e a faixa etária), e os do professor (*kit* de literatura infantil, livro de leitura e escrita, manual “Nas Ondas da Leitura”, CD musical e livros de apoio pedagógico).

Esse projeto atingiu os mais de 60 mil alunos matriculados no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos (EJA). Para a realização do trabalho, no início de cada ano letivo, foram entregues aos alunos nove livros paradidáticos para serem estudados e trabalhados em sala de aula; aos professores, um cronograma com a indicação dos livros a serem trabalhados a cada mês. De acordo com as orientações didáticas do programa, depois da leitura dos livros, os alunos deveriam ter a oportunidade de contar e recontar as histórias, visando aos caminhos da autoria.

No sentido de entender, mais especificamente, o papel das BEs na Secretaria de Educação da cidade do Recife, nos dedicaremos a seguir a apresentar o programa de formação de leitores.

2.2.4 O programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores – PMBFL

“O poeta que lhe empresta o nome deve estar dançando em algum lugar com a sua Irene, ao vislumbrar a nova *Estrela da Manhã* que, nem um pouco *severina*, desponta para o mundo nos céus de Recife. A felicidade que a sua aparição promove não deve ser nem um pouco clandestina. Com certeza, ao invés de chorarem, as *Clarisses*, *Freires* e *Cabraís* participam do baile e, com o poeta e Irene, aplaudem o frevo que a orquestra começa a tocar para a *polis*”.

(DUARTE, 2009)

O Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores (PMBFL), criado em 2006 pela Gerência de Educação da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer de Recife, visando à inclusão da leitura e à produção textual no cotidiano das escolas da rede de ensino (BANDEIRA, BRANDÃO e ROSA, 2009), tinha por objetivo principal estimular as atividades ligadas à leitura e à produção de texto na rede municipal de ensino de Recife.

Esse programa elegeu como prioridade a revitalização das bibliotecas escolares, investindo em projetos para reformar os ambientes de leitura, ampliação dos acervos, mobiliários e equipamentos (BANDEIRA, ROSA, BRANDÃO, 2009).

O Programa Manuel Bandeira de Formação de leitores vem se somar às estratégias propostas pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife, com o propósito de fazer da leitura, da produção textual e do exercício da criação, práticas constantes no cotidiano da escola e da vida [...] (BANDEIRA, ROSA, BRANDÃO, 2009, p. 13).

De acordo com os relatórios da gestão dos anos de 2001 a 2004, os espaços destinados às bibliotecas escolares, ou espaços de leitura, eram precários e não havia mediadores de leitura ou bibliotecários nas escolas. Além disso, ainda segundo os Cadernos de Educação Municipal (RECIFE, 2009), em 2005, ano que antecedeu a criação do PMBFL, das 200 instituições de ensino do município, apenas 67 possuíam biblioteca escolar e, na maioria das vezes, esses espaços não eram adequados, pelo contrário, eram “pouco aconchegantes, desprovidos de equipamentos e mobiliário, com acervos defasados, servindo muitas vezes de almoxarifado ou depósitos de materiais escolares os mais diversos” (RECIFE, 2009, p. 16).

Diante desse quadro, o PMBFL tinha como prioridade a revitalização das bibliotecas escolares e, para tanto, houve o investimento em projetos para reformar os ambientes de leitura, ampliar os acervos, mobiliários e equipamentos, e mobilizar os agentes escolares. Por acreditar que a revitalização das bibliotecas escolares dependia, principalmente, da competência e da capacidade humana de reinventar a linguagem cotidianamente, foi criada a função do professor de biblioteca e implantada uma linha de estágio para mediadores de leitura.

Além disso, algumas ações a serem desenvolvidas pelo programa foram definidas: criação de rede de leitores; ampliação e diversificação dos acervos; ampliação de professores de biblioteca; formação continuada de mediadores de leitura, contadores de histórias infantis; constituição de uma linha editorial e realização de concurso para instalação/reestruturação de bibliotecas escolares (BANDEIRA, BRANDÃO e ROSA, 2009), como é possível ver no documento abaixo apresentado, extraído dos Cadernos da Educação Municipal, vol. 4, que trata do programa em questão.

Figura 1 – Documento extraído dos Cadernos da Educação Municipal

O que é: O Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores vem se somar às estratégias propostas pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife, com o propósito de fazer da leitura, da produção textual e do exercício da criação, práticas constantes no cotidiano da escola e da vida, visto que estas são condições para a construção da cidadania e chaves para o ingresso no universo da informação e do conhecimento. As ações da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer que dão materialidade ao programa, são: a formação continuada de mediadores de leitura; a implantação de salas de leitura e bibliotecas escolares; a renovação e ampliação dos acervos; e o incentivo à produção autoral de estudantes e professores entre outros, facilitando a atuação das escolas como ambientes de formação de comunidades leitoras. As Ações: 01 Concurso de projetos de instalação ou reestruturação de bibliotecas escolares, com inscrições no período de 16.02 a 17.03.2006 (ver informações adicionais no edital). 02 Fomento à criação de redes de leitores. 03 Ampliação do quadro de professoras de bibliotecas.	04 Formação Continuada de 200 mediadores de leitura (150 professores de biblioteca e 50 estagiários). 05 Consolidação de uma linha editorial constituída de livros produzidos por estudantes de todas as modalidades de ensino e por professores. 06 Criação de Conselho Editorial formado por representantes da DIRE, DITE, DIAE, FCCR/Diretoria de Editoração, para selecionar e organizar o material a ser publicado. 07 Publicação de 04 coletâneas de histórias de estudantes, contemplando as quatro modalidades de ensino e 04 coletâneas de histórias de professores, sendo a primeira de literatura infantil; a segunda de contos; a terceira de poesias; e a quarta de sistematização de experiências (julho, agosto, outubro, dezembro/2006). 08 Seminário sobre bibliotecas escolares (julho/2006). 09 Oficinas de leitura, contação de histórias, contos africanos, rodas de leitura com leitores de Libras e Braille, para professores, educadores de escolas comunitárias, animadores culturais, mediadores de leitura (julho, agosto). 10 Fomento à criação de acervos para estudantes, professores e mediadores de leitura.
---	---

Fonte: Cadernos da Educação Municipal – Prefeitura da Cidade do Recife, 2009.

Ainda em relação às ações que visavam ao desenvolvimento da leitura nas escolas, o PMBFL distribuiu *kits* de livros para alunos, professores e escolas. À época da criação do programa, cerca de 100.000 alunos e 5.000

professores tiveram acesso às obras do poeta Manuel Bandeira, segundo a Secretaria de Educação do Recife (2006); houve a concessão de bônus aos professores para comprarem livros nas bienais do livro e a formação de profissionais para atuação nas BE, instrumentalizando-os para despertarem nos alunos o gosto e o prazer pela leitura, bem como capacitando-os para desenvolverem projetos de leitura. Dessa forma, o que foi indicado no Documento Oficial de Recife¹⁴, em 2006, poderia ser garantido.

Os professores selecionados para atuarem nas BE eram, em sua maioria, readaptados e tinham a responsabilidade de cuidar e organizar esses espaços. Visando a formar esses professores para desempenharem, de forma mais efetiva, suas atribuições nas BE recém-construídas e/ou reformadas pelo PMBFL, a SEEL (Secretaria de Educação, Esportes e Lazer) autorizou que se organizasse e constituísse um grupo com 60 mediadores de leitura. A seleção foi realizada pela Gerência de Biblioteca e Formação de Leitores (GBFL). Os professores selecionados, embora readaptados, apresentavam perfil compatível¹⁵ para atuação nas bibliotecas escolares.

Atualmente, em função das mudanças de gestão da SEC/Recife e de algumas concepções, a realidade se modificou um pouco. Os professores responsáveis pelas BE ainda são, em sua maioria, readaptados. Dos 218 professores que atuam nas bibliotecas das escolas, 171 são readaptados e 47 não readaptados. Na RPA3, onde a escola campo de nossa pesquisa está inserida, dos 48 professores de biblioteca, 42 são readaptados e 6 não readaptados.

Hoje, os professores que atuam nas BE na SEC/Recife estão inseridos em processos de formação continuada responsáveis por disseminar conhecimentos que podem favorecer a construção de práticas docentes mais próximas dos objetivos traçados e da realidade com a qual são confrontados. Nesse contexto, como os professores têm fabricado seu cotidiano e incluído

¹⁴ Bibliotecas aconchegantes, bem equipadas, com bom acervo e com profissionais qualificados para atuarem nessas “novas bibliotecas”.

¹⁵ Apresentando em seu histórico bons projetos envolvendo leitura, habilidades de leitura e contação de histórias, competência para articular atividades envolvendo leitura e as outras áreas do conhecimento, em especial, a linguagem.

nele a prática de leitura? No tópico a seguir, apresentaremos algumas pesquisas que tiveram a biblioteca escolar como objeto de estudo.

2.2.5 As pesquisas: o que os estudos apontam sobre a biblioteca na escola?

Vimos que a biblioteca escolar pode ser um instrumento de grande valia no cotidiano da escola e da sala de aula, promovendo significativo desenvolvimento na aprendizagem, no hábito e no gosto pela leitura. Diante disso, buscamos, no banco de teses e dissertações da CAPES (preferencialmente na área de Educação) e nos trabalhos apresentados no GT10¹⁶ das reuniões da ANPED, nos últimos dez anos, o que as pesquisas têm mostrado sobre os usos das bibliotecas nas escolas brasileiras. Ao nos depararmos com um número bastante reduzido de pesquisas que têm a biblioteca escolar como objeto de pesquisa, ampliamos nossa busca para outros GTs da ANPED e outros congressos e, entre eles, selecionamos o ENDIPE.

Foi possível constatar que existe um número significativo de pesquisas sobre a leitura na escola, a mediação leitora, a formação de professores visando ao ensino da leitura, mas pouco se tem pesquisado acerca da utilização da biblioteca escolar pelos professores para promover a formação de leitores. Campello, juntamente com outros pesquisadores, fez o estado da arte das pesquisas sobre biblioteca escolar no Brasil, compreendidas entre 1975 e 2011, e já indicou esses dados. Os autores chegaram a seis categorias, a saber:

1. biblioteca escolar como espaço de aprendizagem: 11 estudos
2. integração professor/bibliotecário: 08 estudos
3. estudos de usos e usuários: 13 estudos
4. coleção: 06 estudos
5. leitura: 17 estudos
6. pesquisa escolar: 15 estudos

(CAMPELLO ET AL., 2013, p. 128).

¹⁶ Grupo de Trabalho 10: Alfabetização, Leitura e Escrita.

Infelizmente, além dos poucos estudos realizados nesse tempo que determinamos como período a ser investigado, ainda encontramos pesquisas que apontaram o mau funcionamento e aproveitamento da biblioteca escolar, como foi o caso do estudo feito por Elizabete Máximo Reame, que, em sua dissertação de mestrado, em 2009, discutiu sobre a disponibilidade e a disponibilização de recursos informacionais e virtuais nas bibliotecas de escolas públicas para o aprimoramento do trabalho pedagógico da escola. A autora avaliou a contribuição das bibliotecas para o enriquecimento cultural e profissional da comunidade escolar local e a forma como podem contribuir para que os gestores, os professores, os alunos, os pais de alunos e a comunidade local tomem conhecimento da precariedade das bibliotecas escolares e reconheçam a importância de seu papel no processo educacional.

O estudo teve como sujeitos de pesquisa o dirigente regional de ensino, os supervisores de ensino, assistentes técnicos pedagógicos (ATP), gestores, professores, pais de alunos, as lideranças da comunidade e os alunos do ensino fundamental (ciclos I e II) e do ensino médio de oito escolas públicas estaduais que pertencem à diretoria regional de ensino de José Bonifácio, localizada na região noroeste paulista, no município de José Bonifácio/SP. Como instrumentos de coleta de dados, utilizou os questionários com perguntas fechadas, no primeiro semestre de 2009. Por meio de amostra estratificada, cujo critério foi o tamanho das escolas (pequena, média e grande), a autora verificou a situação geral de oito bibliotecas públicas escolares da diretoria regional de ensino de José Bonifácio.

Os resultados encontrados não foram animadores. O que a autora constatou foi que as bibliotecas das escolas estaduais do campo escolhido, independentemente de serem grandes, médias ou pequenas, eram precárias, tanto em relação à falta de espaço físico adequado, aos equipamentos e recursos humanos e bibliográficos, como pela deficiente disponibilização de tais recursos para as comunidades escolares e locais, além de proporcionarem fraca contribuição para seu enriquecimento cultural e profissional.

Embora tenha encontrado gestores e docentes envolvidos na busca por alternativas para desenvolver os projetos das escolas, Elizabete Reame chegou a resultados que se revelaram insatisfatórios não só para os

profissionais como para os alunos. Nas escolas onde há biblioteca, nem sempre ela é frequentada pelas comunidades escolar e local.

Em 2010, em sua pesquisa de mestrado, Janaína Guimarães investigou se as políticas públicas de incentivo à leitura, especificamente o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), contribuíam para o acesso à leitura, a formação de leitores e a dinamização da biblioteca escolar. Inicialmente, a pesquisadora fez um levantamento geral da situação das bibliotecas escolares do município escolhido, com relação a estrutura, acervo e acessibilidade. Em seguida, aplicou questionários com professores, coordenador e responsável pela biblioteca e realizou uma entrevista semiestruturada com este último.

A autora teve como resultado a precariedade da biblioteca escolar. Além disso, constatou a falta de formação específica dos profissionais responsáveis por esse espaço e a falta de atividades promotoras de leitura. Para chegar a esses resultados, Janaína Guimarães realizou uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso que teve como “alvo” uma escola municipal de Presidente Prudente, em São Paulo.

Em seu doutorado em 2007, Maria Isabel de Jesus Sousa realizou uma pesquisa qualitativa com o objetivo de identificar e analisar as práticas leitoras desenvolvidas nas quatro escolas-classe e na biblioteca do Centro Educacional Carneiro Ribeiro / Escola Parque, entre as décadas de 70 e 90 do século XX, visando a compreender o processo de ensino-aprendizagem leitora nas quatro séries iniciais do ensino fundamental do referido centro. Para conseguir os dados de pesquisa, a autora utilizou informações obtidas em 451 diários de classe e nas 25 entrevistas realizadas com professores de língua portuguesa / comunicação e expressão, professores de biblioteca e alunos, além de outras fontes documentais correspondentes ao período analisado.

Os resultados obtidos parecem mostrar que não houve mudanças significativas entre as últimas décadas do século XX e o início do século XXI, uma vez que revelaram ter havido pouca alteração nas práticas de leitura nos espaços investigados ao longo do período analisado. Os dados evidenciaram que, nas aulas de língua portuguesa, o processo de ensino-aprendizagem da leitura nas escolas-classe privilegiava práticas de decodificação do texto escrito. No que se refere às estratégias de ensino, a pesquisadora observou que o livro didático norteava as práticas de leitura em sala de aula e que

eventualmente outros gêneros textuais eram mencionados, porém raras vezes constituíam uma leitura espontânea, desvinculada das tarefas escolares.

O trabalho com a compreensão textual era permeado por atividades nas quais o aluno respondia aos questionamentos do livro ou do professor, tendo poucas oportunidades para construir seu próprio sentido. Os procedimentos de avaliação da atividade leitora eram embasados por testes e provas orais e/ou escritas, com o objetivo de verificar quanto o aluno conseguia memorizar da mensagem contida no suporte utilizado. O incentivo à atividade leitora ficava limitado à narração de histórias, a dramatizações, jograis etc., realizados esporadicamente, com dia e hora pré-definidos, sempre determinados pela disponibilidade e pelo compromisso do professor.

As estratégias de leitura usadas, os procedimentos utilizados na biblioteca, no desenvolvimento das “aulas de biblioteca”, se apresentavam em parte muito próximos aos realizados nas escolas-classe, sobretudo no que se refere à interpretação e à avaliação da atividade leitora. Embora fosse o local em que a presença do aluno era obrigatória, por força do currículo, a biblioteca figurava como o espaço onde os alunos tinham contato com diferentes possibilidades de leitura, ainda que com forte traço didático-pedagógico. Nas instituições observadas, a autora encontrou pouca concretização na inter-relação entre as práticas leitoras desenvolvidas na sala de aula e na biblioteca visando a fortalecer as competências leitoras.

Ainda em relação ao número de pesquisas sobre esse tema, em busca realizada no GT10 das reuniões da ANPED, também se revelaram escassos os trabalhos encontrados. Entre eles, selecionamos a pesquisa realizada por Ester Rosa, apresentada na 34ª reunião, em 2011, que teve como objetivo identificar práticas de ensino de professores que desenvolvem sua docência em bibliotecas escolares. Como instrumentos de coleta de dados, a pesquisadora utilizou as narrativas orais e escritas das professoras com foco na realização de um grupo operativo que, durante dois semestres letivos, tiveram encontros quinzenais.

Diferentemente do que foi exposto nas pesquisas apresentadas anteriormente, os resultados desse estudo nos deixam mais animada, uma vez que apresentaram a realização de atividades permanentes voltadas à educação literária, prioritariamente pautada pela leitura compartilhada de livros.

Durante a realização de projetos didáticos que tiveram como produto a escrita de textos e sua incorporação ao acervo da biblioteca, foram identificadas ações de infoeducação, principalmente. A pesquisadora chegou à conclusão de que a identidade profissional do professor na biblioteca é referenciada por sua atuação pedagógica, uma vez que “situa a prática docente num dispositivo cultural de mediação do mundo do livro que é ao mesmo tempo diferenciado e complementar ao que se realiza na sala de aula, no que tange a formação de leitores” (MENDES, 2017, p. 78).

Considerando as pesquisas já existentes sobre a temática, lançamos o olhar para o interior da BE, principalmente para o seu cotidiano, pois entendemos que é nesse espaço que se constroem maneiras de fazer que podem nos revelar singularidades importantes para compreendermos suas rotinas, atividades e os encontros com a leitura. É sobre o cotidiano e suas práticas na BE que discutiremos a seguir.

2.2.6 Pensando sobre as práticas de leitura fabricadas no cotidiano da BE

"Eu ouço e esqueço, eu vejo e me lembro, mas
é fazendo que aprendo." (Confúcio)

Ao pensarmos sobre o termo “cotidiano”, podemos perceber que o mesmo recebe diversos sentidos. Na maioria das vezes, é usado para indicar aquilo que é corriqueiro, banal (MORAIS, ALBUQUERQUE E FERREIRA, 2008). Mas, se formos pensar a partir do olhar científico, ele aponta (ou resgata) detalhes que podem ser de grande importância para a análise de uma sociedade, uma vez que, segundo Ferreira (2003, p. 70), o cotidiano

[...] oferece uma gama de elementos para se conhecer o que até então, considerou-se sem importância, mas, que pode conter elementos fundamentais para se compreender melhor a dinâmica das unidades escolares, sobretudo a partir da utilização das táticas e estratégias propostas por Certeau como forma de interpretação da realidade escolar.

Ainda afirma Ferreira (2003), que há na escola diversos atores que pensam e agem no cotidiano, dando origem a uma teia de relações definidas a

partir de uma cultura própria e cheia de significados. Durante muito tempo, as práticas cotidianas na escola, como os modos de fazer e operacionalizar, não foram objetos de estudo, por não serem consideradas importantes. No entanto, essa visão foi mudando e hoje podemos ver várias pesquisas voltadas para o interior das escolas, para o seu cotidiano. E, nesse sentido, várias abordagens servem como base para o seu estudo, entre as quais podemos citar a histórica, a sociológica e a pedagógica.

Ainda de acordo com Ferreira (2003), dependendo da época ou da conjuntura, uma corrente é considerada mais importante que outras, levando-se em conta a forma como se apropria da escola e trata dos problemas mais urgentes. Mas, por buscarmos entender/perceber a escola em suas diversas faces e dimensões, todas são consideradas necessárias. Aqui, voltaremos o olhar para a dimensão pedagógica, uma vez que pretendemos analisar as fabricações ocorridas no cotidiano da escola, em especial, na biblioteca escolar.

Em relação à abordagem pedagógica, é possível afirmar que ela se caracteriza por estudar vários aspectos do ensino e da aprendizagem como, por exemplo, os saberes docentes, as práticas pedagógicas, a disciplina em sala de aula, as inovações e os progressos da educação. E, a cada ano, esses estudos vão se tornando mais abrangentes e consistentes, com o intuito de responder às perguntas sobre a escola como instituição difusora de saberes.

A respeito da operacionalização das práticas cotidianas, Certeau (2002) considera os caracteres estético, ético e polêmico, que, segundo Ferreira (2003, p. 42), respectivamente, são os que tratam da “arte de fazer”, das “práticas transformadoras da ordem imposta” e das intervenções de conflito permanente em relações de força.

Segundo Certeau (1985), a operacionalização das práticas cotidianas deve ser vista e analisada como fabricação de táticas e estratégias, dependendo do contexto e da conjuntura nos quais tais práticas estão inseridas. Ferreira (2003, p. 45) define estratégia como “o cálculo ou a manipulação de relações de força que se tornam possíveis a partir do momento que um sujeito de vontade ou poder é isolável e tem um lugar de poder ou saber (próprio)”. Já a tática, para a autora, “é a ação calculada ou a

manipulação da relação de força quando não se tem lugar ‘próprio’, ou melhor, quando estamos dentro do campo do outro”.

No que se refere a esses conceitos, pode-se dizer que, quando há a disposição, por parte de alguns agentes, de racionalizar sobre um espaço específico, elaborando conceitos, normas ou leis, há também a construção de estratégias que serão fabricadas nas práticas cotidianas, através de táticas que são criadas pelos professores e por outros agentes no espaço escolar, uma vez que elas são feitas por apropriações, interpretações, mudanças etc. De acordo com Albuquerque e Ferreira (2008, p. 431), “o que foi estrategicamente planejado” não é o que de fato acontece na realidade prática. Ainda de acordo com as autoras, “as práticas cotidianas revelam que os discursos são transformados de acordo com os contextos e as conjunturas das diferentes culturas” (2008, p. 431).

Com relação a essas transformações, Chartier (1998) diz que as práticas cotidianas dos sujeitos da escola têm, sim, como base o que está sendo discutido na academia, mas que eles vão levar em conta o que de fato é possível e pertinente ser feito/realizado na realidade escolar, reinterpretando os discursos acadêmicos postos nos textos do saber.

A partir do que foi exposto, pode-se afirmar que as práticas cotidianas no ambiente escolar são resultado de apropriações, de um saber fazer próprio dos docentes que surge a partir das emergências, das situações e dos contextos nos quais estão inseridos.

Refletir sobre esse saber fazer dos sujeitos da escola, referente à construção de táticas de uso da BE que possam promover a leitura, significa direcionar um olhar crítico reflexivo para as práticas cotidianas que pensam a escola como um ambiente letrado, tendo em vista o ensino sistemático das habilidades de leitura e escrita.

A comunidade escolar possui as características de contextualizar as práticas docentes porque as reúne e propaga, mas se faz necessário direcionar um olhar reflexivo sobre elas. Um olhar sobre a BE permite que se reflita sobre a constituição de um espaço onde a criança terá uma formação necessária para complementar as atividades pedagógicas.

Para que seja possível conhecer e compreender o movimento em que a escola realiza as ações integradoras de práticas e saberes dos sujeitos, é

preciso que se faça uma análise atenta do cotidiano escolar. Esses saberes, provenientes de outros espaços e da própria escola, são incorporados aos sujeitos e permitem a fabricação de práticas cotidianas em que serão realizados movimentos de elaborações, apropriações, recepções, reorganizações. De acordo com Certeau (1985), aproximar-se das práticas cotidianas é abordar a forma de pôr em prática um lugar, um rito, uma representação, ou seja, é tentar compreender o que as pessoas fazem com aquilo que lhes é imposto.

Para Chartier (2007), a proposta pedagógica idealizada pelos professores e gestores de uma escola e as formas de apreender um determinado conteúdo podem ser reveladas pelos materiais escritos dos alunos. Dessa maneira, pode-se afirmar que as práticas pedagógicas cotidianas dos professores estão inseridas nos usos da leitura e da escrita na escola, a partir de uma grande variedade de materiais e suportes para o exercício da leitura e da escrita no cotidiano escolar, entre os quais podemos citar: os livros didáticos, de literatura, os científicos, os materiais pessoais dos alunos, a informática.

Compreendendo a leitura a partir de dimensões mais amplas, nas quais o leitor é um sujeito social que se posiciona criticamente e interfere diretamente no meio no qual está inserido, é possível pensar as práticas de leitura como importantes mecanismos de formação cidadã. Daí a importância de a escola desenvolver práticas eficazes em espaços como a biblioteca escolar. E aqui cabem duas considerações: o que os alunos leem; e a forma como essa leitura está sendo desenvolvida.

Diante dessas considerações, a escola precisa construir táticas para que as práticas cotidianas de leitura sejam possíveis, pois, de acordo com Rosa (2011, p. 1),

a existência da biblioteca escolar e de projetos de leitura têm sido apontados por educadores e gestores escolares como elementos que interferem nos bons resultados de escolas e de sistemas de ensino em exames como a Prova Brasil". Segundo essa autora, essa não é a realidade brasileira, uma vez que a biblioteca escolar ainda "é um equipamento pouco disponível.

Portanto, as práticas cotidianas de leitura, realizadas nos espaços da escola e sobretudo na biblioteca escolar, podem influenciar, de forma bastante positiva, a formação do sujeito leitor, promovendo encontros com a leitura e fazendo com que esse leitor se reconheça como sujeito social crítico, que se posiciona efetivamente diante do mundo no qual vive, uma vez que contempla uma educação humanizadora.

Para entender os usos que se fazem desse espaço, nossa pesquisa construiu um percurso metodológico no qual nos deteremos na seção seguinte.

3 “PAIDEIA¹⁷”: CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

"Há duas maneiras de percorrer um bosque. A primeira é experimentar um ou vários caminhos (a fim de sair do bosque o mais depressa possível...); a segunda é andar para ver como é o bosque e descobrir por que algumas trilhas são acessíveis e outras não (...)"
(Umberto Eco)

Nosso interesse pelo estudo - “os usos da biblioteca escolar como espaço de formação de leitores” - se deu por: (1) considerarmos ser uma temática que ainda merece atenção, (2) ter poucas pesquisas com esse foco e (3) pelo fato da biblioteca ser pouco explorada no seu funcionamento e por ainda não ser um espaço que integra a maioria das escolas da rede pública de ensino de Recife. Nosso maior desafio foi captar a relação que envolve, principalmente, os diversos sujeitos da escola - professores da BE, demais professores, gestores, coordenadores (as) alunos e familiares – a partir dos diferentes usos da BE, no contexto sócio histórico e político da escola pesquisada.

3.1 “Trabalho e dias - Hesíodo”: abordagem metodológica

Neste capítulo trataremos da abordagem teórico-metodológica que utilizamos para construir este estudo, apresentando o contexto e os caminhos percorridos, com base no que foi proposto nos objetivos da pesquisa.

Por ser este um trabalho que demandou uma imersão no campo, pela necessidade da aproximação do pesquisador ao contexto a ser investigado e, sobretudo, pela natureza do nosso objeto, optamos por uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Os usos das técnicas da perspectiva etnográfica nos permitiram compreender melhor quais os usos da biblioteca

¹⁷ [...] busca a formação do homem em suas várias esferas (social, política, cultural e educativa), ou seja, é uma educação mais antropológica e que considera o homem como um ser racional. Essa educação atribui ao homem, sobretudo, uma identidade cultural e histórica [...] Paidéia não pode ser traduzido simplesmente como educação, significa muito mais que isso, significa também cultura, instrução e formação do homem grego. LOBATO (2001), disponível em:

http://www.uma.pt/liliana/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=386&Itemid=26

dentro do contexto escolar, daí a justificativa desse caráter dado ao nosso estudo.

De acordo com André (2014, p.52), o relatório etnográfico deve apresentar “vinhetas narrativas que incluam descrições minuciosas de lugares, pessoas, situações observadas, descrições do que as pessoas fazem e dizem no seu dia-a-dia e citações literais de suas falas em entrevistas, depoimentos e documentos”. Além disso, nos estudos etnográficos, segundo Delgado e Müller (2005, p. 169),

[...]analisamos os aspectos simbólicos e culturais da ação social, os aspectos da existência que se revelam fundamentais na interpretação dos enunciados, as emoções e os sentimentos; como as pessoas envolvidas no estudo atribuem sentidos para os fatos da vida; como interpretam suas experiências ou estruturam o mundo no qual vivem.

Por se tratar de uma metodologia que visa fazer um levantamento de "todos" os possíveis dados de um determinado objeto de pesquisa, objetivando melhor conhecê-lo, a escolha pela pesquisa de cunho etnográfico possibilitou um mergulho maior no campo de investigação.

De acordo com André (1995, p. 19), “a principal preocupação da etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas ou os grupos estudados”. Dessa forma, é fundamental conhecer o cotidiano, uma vez que é nele onde se concretizam as ações, onde ocorrem os conflitos, tornando-se uma fonte rica de significados e interpretações. É através do cotidiano que é possível perceber na escola os seus conflitos e interesses, tendo como protagonistas, de um lado, o sistema oficial, determinante de modelos, definidor de hierarquias e que distribui funções, e de outro, os seus sujeitos, que não se configuram apenas como agentes passivos da estrutura, mas que, a partir de uma complexa trama de relações, onde estão presentes alianças e conflitos, transgressões e acordos, táticas e estratégias, transformam a escola em um processo permanente de construção social (CERTEAU, 1990).

Então, a partir do nosso objetivo geral e da opção por este tipo de pesquisa, apontamos como sujeitos principais deste estudo as professoras

responsáveis pela BE¹⁸ observada e os agentes escolares que dela fazem uso. Definidos os objetivos, o tipo de pesquisa e os sujeitos, foi preciso escolher a escola que figuraria como campo de pesquisa. Para tanto, se fez necessário elencar alguns critérios para ajudar nessa escolha. Definimos, então, que as escolas precisavam ter:

- ✓ Uma BE em funcionamento;
- ✓ A existência de professora(s) responsável(is) pela BE;
- ✓ Uso regular da BE;
- ✓ Localização acessível.

Definidos os critérios para a seleção da BE, iniciamos a nossa aproximação com as escolas que os contemplavam. O primeiro passo foi criar uma lista das escolas prováveis campo de pesquisa. Para tanto, buscamos, primeiramente, a coordenação do Programa Manuel Bandeira de Formação de Professores. Como um dos critérios para a escolha da escola era ela ter uma biblioteca em funcionamento e um professor responsável por ela, buscamos essa coordenação por ela possuir esses dados atualizados, uma vez que coordena as ações das BE e desenvolve formações continuadas para os professores responsáveis pela biblioteca das escolas da Rede. A partir do contato feito com a equipe do Programa, foi possível fazer uma lista¹⁹ das escolas a serem visitadas. No tópico a seguir, detalharemos os movimentos feitos para a realização desta pesquisa.

¹⁸ Consideramos as professoras responsáveis pela BE como principais sujeitos da pesquisa pelo fato de serem responsáveis por esse espaço escolar e por receberem formação continuada para usar e orientar os seus usos. A partir dessas professoras são organizados os acervos da biblioteca, a sua rotina, os seus usos.

¹⁹ **RPA 03:**

E. M. Professor José Soares da Silva; **4084/4086**

E. M. Nadir Colaço; **3971**

E. M. Professor Aderbal Galvão; **6980**

RPA 04:

E. M. Arraial Novo Bom Jesus; **4123/6301/4598**

E.M. Paroquial Cristo Rei; **3227/6178**

E.M. Dr. Elbenézer Gueiros; **6912**

Fonte: Maria do Rosário Menezes (PMBFL/Técnico)

Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores- **PMBFL**

3.1.1 Os movimentos da pesquisa

De posse da lista²⁰ com o nome e telefone das escolas, iniciamos nosso contato com a gestão de cada uma delas. Primeiro entramos em contato por telefone, onde nos apresentamos, falamos um pouco sobre nossa pesquisa e questionamos a possibilidade de sermos recebidas na escola para uma conversa mais aprofundada, quando a pesquisa a se realizar seria mais bem explicada e para sabermos da disponibilidade da escola em participar.

Como o nosso objetivo maior, no momento do nosso primeiro contato com as escolas, era a relação entre as atividades realizadas na BE e as desenvolvidas em sala de aula dos três primeiros anos do ensino fundamental, precisávamos da participação das professoras responsáveis pelos dois ambientes escolares. Diante disso, nossa conversa inicial seria com esses agentes: gestoras, professoras responsáveis pela BE e professoras regentes. Algumas gestoras concordaram em nos receber e iniciamos nossas visitas às escolas. O nosso maior entrave foi a recusa de algumas professoras regentes em participar da pesquisa, em virtude disso, algumas escolas foram sendo “descartadas”.

Das escolas que permaneceram na lista, escolhemos uma da RP3, localizada no bairro da Tamarineira, e uma escola da RPA4²¹, localizada no bairro da Várzea, que atendiam aos critérios de seleção indicados anteriormente.

Na primeira visita feita à escola da RPA3, no início do mês de julho de 2016, conversamos com a então gestora e com a professora responsável pela BE. A receptividade foi bastante satisfatória. Como o semestre letivo já estava terminando e a escola entraria em recesso escolar, a gestora sugeriu que fosse agendada uma nova visita no início do segundo semestre, no final do mesmo mês. Agendamos o retorno à escola.

Na segunda visita realizada, retomamos a conversa com a gestora e com a professora da BE e, também, foi possível conversar com as professoras

²⁰ Uma das escolas da lista não poderia ser campo de pesquisa por se tratar da escola onde a pesquisadora trabalha.

²¹ A biblioteca e as salas de aula dessa escola foram observadas, mas os dados não foram utilizados nesta pesquisa em virtude da mudança do objetivo geral.

dos três anos iniciais do ensino fundamental. Das três, apenas uma não se mostrou interessada em participar da pesquisa. Ainda assim, decidimos realizar a pesquisa nesta escola, em virtude da receptividade das demais professoras e gestoras. Ficou definido o início das nossas observações para agosto.

Ao iniciar a coleta de dados, em 2016, quando a pesquisadora dispunha apenas do período da tarde para a coleta de dados (fato que não interferia no objetivo principal traçado há época), apenas esse turno da BE foi observado. Optamos por fazer observações sequenciadas, uma vez que pretendíamos entender o movimento cotidiano da BE, no que se refere aos seus usos. Devido a alguns eventos que, por vezes, inviabilizaram a coleta de dados, contabilizamos um total de dezessete²² (17) dias de observação.

No segundo semestre de 2016, mais especificamente no início do mês de agosto, iniciamos a coleta de dados com as observações na biblioteca da escola e nas turmas do 1º e 2º anos²³ da escola, no turno da tarde. Nossa observação durou até o mês de outubro, contabilizando três meses, mais ou menos. Na primeira semana de observação, tentamos perceber o cotidiano da biblioteca. Enquanto observava, tinha conversas com a professora responsável por este espaço escolar para informações sobre seu funcionamento: recepção de turmas/alunos, empréstimos de livros e demais materiais disponíveis, horários de funcionamento, professoras responsáveis pela BE nos demais turnos.

Depois de entendermos um pouco melhor a dinâmica desenvolvida no cotidiano da BE, voltamos o nosso olhar para as atividades desenvolvidas nesse espaço, sobretudo aquelas em que as professoras, tanto a responsável pela BE quanto as regentes, apontavam como relacionadas às realizadas em sala de aula. Sempre que as professoras sinalizavam essa relação, era feita a observação na sua sala de aula, objetivando entender essas relações.

Além dessas observações de sala de aula citada anteriormente, foram realizadas outras observações nesse ambiente escolar. Estivemos nas salas de aula já mencionadas anteriormente por duas semanas, para percebermos

²² Embora, neste referido ano, tenhamos feito observações das salas de aula, em virtude do nosso objetivo “primeiro objetivo”, aqui só indicamos o tempo de observação na biblioteca da escola campo de nossa pesquisa.

²³ No citado ano, foram realizadas observações nas turmas do 1º e 2º anos em virtude do nosso primeiro objetivo geral.

quais atividades de leitura eram desenvolvidas e qual a relação destas com as atividades realizadas na biblioteca escolar, atendendo ao nosso objetivo geral há época.

No que se refere à escola da RPA4, a dinâmica adotada foi a mesma, desde o primeiro contato com a gestão da escola até o fim das observações. O primeiro contato foi feito por telefone, foi agendada uma visita para conversarmos com a gestão da escola e com as professoras, visando saber a disponibilidade desses agentes em participar da pesquisa. A receptividade foi boa e todos se dispuseram a participar. No entanto, a turma do primeiro ano estava sob a responsabilidade de uma professora contratada²⁴. Diante disso, optamos por não observarmos esta sala.

Como, há época, a disponibilidade da pesquisadora era no turno da tarde, a aproximação foi feita depois de finalizadas as observações na escola da RPA3. Diante disso, o início das observações se deu no final de outubro e se estendeu até dezembro. Durante o tempo em que foram feitas as observações, a biblioteca da escola ficou a maior parte do tempo indisponível, fato que poderia interferir nos dados coletados. Nos dias em que a BE estava sem funcionamento, foram realizadas as observações nas salas de aula do segundo e terceiro anos. Cada sala de aula foi observada por duas semanas. Já no que se refere à BE, só foi possível realizar cinco observação.

Aliado a esse fato, no decorrer da coleta de dados, algumas situações/eventos, que aparentemente não tinham relação com nosso objetivo principal inicialmente traçado, foram se mostrando bastante significativos em relação ao cotidiano da biblioteca escolar da RPA3, relevância também observada no processo de qualificação desta pesquisa. Diante disso, surgiram alguns questionamentos: o nosso objeto de pesquisa, a biblioteca escolar, não estaria sendo subvalorizado pelo nosso objetivo? A biblioteca escolar não teria uma relevância maior, dentro do cotidiano da escola, do que ter apenas as suas atividades vinculadas/relacionadas às que eram realizadas nas salas de aula? Em decorrência dessas novas inquietações, passamos a “buscar respostas” para novas questões: de que forma a biblioteca escolar está sendo

²⁴ Professoras que são contratadas por um tempo determinado e não possuem vínculo empregatício com a Prefeitura.

utilizada no cotidiano da escola? Os seus usos têm promovido o encontro dos leitores com os livros e com a literatura?

Dessa forma, optamos por ficar com apenas uma escola e passamos a observar a sua biblioteca em dois de seus três turnos de funcionamento (manhã e tarde), fazendo um “mergulho” mais próximo daquilo que entendemos por etnografia.

A partir desses novos questionamentos, redefinimos nosso novo objetivo central/geral, já citado na introdução deste trabalho, que passou a ser ***“compreender o cotidiano da biblioteca escolar, no tocante aos seus usos e usuários, de uma escola da rede pública de ensino da Região Metropolitana do Recife”***.

Para tanto, apuramos nosso olhar a fim de percebermos:

- ✓ Como se configura a comunidade que envolve a escola;
- ✓ Como se organiza a escola;
- ✓ Quem são os agentes escolares que fazem uso da biblioteca escolar;
- ✓ De que maneira esses agentes escolares usam a biblioteca da escola;
- ✓ Quais as finalidades dos usos feitos da biblioteca escolar; e, finalmente,
- ✓ De que forma esses usos têm contribuído para a formação do aluno leitor.

Após a alteração do objetivo principal de nosso estudo, voltamos, em 2018, à escola da RPA3 campo de nossa pesquisa e passamos a observar apenas a biblioteca escolar nos dois turnos de funcionamento, como dito anteriormente, preservando a ideia de fazermos as observações de forma sequenciada. No final, totalizamos um quantitativo de 20 dias de observações, nos dois turnos. Como a biblioteca da escola fica aberta, na maioria das vezes, durante todo o tempo escolar, cada dia observado nos rendeu 4 horas, em 2016, e oito horas, em 2018.

Levando em consideração que o foco da pesquisa são os usos da biblioteca escolar - e não a comparação dos usos nos seus diferentes turnos de funcionamento – se percebeu que a diferença no quantitativo do tempo de

observação entre os turnos não teve grande relevância na análise dos dados. Dessa forma, “aproveitamos” todo o tempo das observações realizadas.

Acreditamos que aqui cabe um adendo. Como já informado anteriormente, a biblioteca escolar funciona em três turnos (manhã, tarde e noite). No entanto, no turno da noite o horário de aula é reduzido e a professora responsável pela biblioteca neste turno (durante o tempo das observações) tinha uma carga horária de trabalho diferenciada (2 dias por semana). Em virtude desses fatos, achamos por bem não incluirmos esse turno de funcionamento da biblioteca escolar em nossa pesquisa, por acreditarmos que apresentar um número reduzido de observações pode dar a falsa impressão de que a biblioteca da escolar é pouco utilizada nesse turno.

Para melhor visualização do tempo de pesquisa, abaixo apresentaremos uma tabela com o quantitativo das observações realizadas na biblioteca da escola escolhida como campo de nossa pesquisa.

Tabela 1 – Quantitativo das observações realizadas na biblioteca escolar

OBSERVAÇÃO DOS USOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR		
TURNOS	PERÍODOS	
	2016	2018
MANHÃ	- x -	20 dias
TARDE	17 dias	20 dias
Total/horas	68 horas	160 horas

As observações realizadas em 2016 se deram entre os meses de agosto e outubro, apenas no período da tarde. Já em 2018, o retorno à escola foi feito no mês de abril. No entanto, pouco tempo depois de reiniciadas as visitas para nova coleta de dados, houve algumas paralizações e uma greve. Dessa forma,

só foi possível realizarmos cinco visitas na escola, no turno da tarde. Diante desses fatos, a coleta foi reiniciada no mês de agosto e foi realizada entre os meses de agosto e outubro.

Depois de apresentar o caminho percorrido para a realização desta pesquisa, situaremos a seguir o lugar de desenvolvimento das observações apresentando a comunidade e a escola, que está inserida no contexto da rede municipal de ensino de Recife. Buscaremos apresentar a sua estrutura física e suas particularidades; e, em especial, o espaço da biblioteca escolar, sua estrutura e funcionamento, com o intuito de facilitar a percepção de seus usos no dia a dia da escola.

3.2 O campo de pesquisa e os sujeitos participantes

Visando apresentar os espaços observados e os sujeitos envolvidos na pesquisa, apresentaremos a caracterização da escola investigada e das professoras responsáveis pela biblioteca e os demais agentes da escola observada.

3.2.1. A comunidade

Figura 2 – Comunidade atendida pela escola



Fonte: Google maps

A escola atende a uma clientela bastante diferenciada. A maioria dos alunos mora no bairro da Tamarineira, sendo a Comunidade Vila Dona Carmem a mais próxima. Essa comunidade é bastante carente, a maioria das casas é feita de tábuas e ferro velho, coladas umas nas outras e a circulação dos moradores é feita pelos becos que se formam entre as construções, apresenta sérios problemas de saneamento básico, crescente violência e desestrutura social, com incidências de consumo e venda de drogas.

Também são atendidos alunos moradores de bairros vizinhos, como Rosarinho, Arruda, Mangabeira, Jaqueira. De acordo com o PPP da escola, a comunidade dispõe

de conviver com estrutura privilegiada: hospitais, farmácias, supermercados, padarias, transporte coletivo abundante, área de lazer, parques, etc. A comunidade local, em sua maioria, é de classe média e oportuniza trabalho para algumas mães. A maioria das famílias mora em “invasões” e contam com a ajuda dos programas Bolsa Escola e Bolsa Família.

A escola também atende a alunos oriundos de escolas particulares que buscam uma escola pública de qualidade, que dispõe de atendimento adequado aos alunos, sobretudo aos portadores de necessidades especiais.

3.2.2 A escola

Figura 3 – Fachada da escola



Está localizada no bairro da Tamarineira e foi municipalizada em 16 de abril de 1998, funcionando em prédios alugados desde então. Segundo o PPP da escola, ela vivenciou quatro mudanças de endereço, até então. Recebia auxílio da loja Ferreira Costa que, para construir uma loja, retirou a escola do seu antigo endereço e tornou-se sua parceira. Originalmente o espaço onde a escola se encontra era uma residência e, por isso, foi totalmente adaptado. Ainda assim, conta com uma boa estrutura: as salas de aula, no total de cinco, são amplas e climatizadas, há uma secretaria, uma sala para a coordenação, uma biblioteca, um espaço multimídia, um laboratório de informática, uma área para recreação, um refeitório, uma cozinha, quatro banheiros, duas salas de recursos multifuncionais (sala de atendimento especial). As dependências da escola são acessíveis aos portadores de deficiência.

No que se refere aos equipamentos e serviços, a escola possui aparelho de DVD, retroprojektor, caixa de som, televisão e aparelho de som, estes dois últimos em todas as salas de aula e na BE, três computadores para uso dos alunos e um para uso administrativo, internet. Oferece alimentação para os alunos e dispõe de água filtrada.

A instituição atende a alunos da Educação Infantil (Grupos IV e V), do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos (Módulos

I, II e III). A escola atende também a um número grande de alunos com deficiência.

No ano de 2016, início da nossa coleta de dados, a escola atendia a 47 alunos da pré-escola, 160 alunos do ensino fundamental e 16 da educação de jovens e adultos. Em 2018, quando do retorno para a coleta dos dados, a escola atendia a 32 alunos da pré-escola, 171 alunos do ensino fundamental, 19 da educação de jovens e adultos e 33 alunos da educação especial²⁵.

Os turnos estão divididos da seguinte forma: pela manhã, as aulas começam às 7:30h e termina às 11:30h; no turno da tarde, têm início às 13:00h e término às 17:00h; já o turno da noite inicia às 18:30h e termina às 21:30h. E está organizada em ciclos.

A escola também contava com projetos e programas que tinham o objetivo de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, dentre eles podemos citar o Programa Mais Educação, que é desenvolvido pelo Ministério da Educação, visando ampliar a jornada escolar, desenvolvendo atividades extras e está sujeito à adesão das escolas. De acordo com o Portal do MEC,

As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica²⁶.

A escola ainda contava com o PROLER (Programa de Letramento do Recife), que visava alfabetizar as crianças aos 6 anos. Para tanto, no ano de 2016, desenvolveu o Projeto Nas Ondas da Leitura, em parceria com a Editora IMEPH. Para o desenvolvimento deste projeto, foram distribuídos kits de livros para os alunos, cada um contendo 9 livros. Dos livros que compõem o acervo entregue aos alunos, 8 deveriam ser trabalhados e socializados em meses determinados, com vistas ao desenvolvimento da leitura e produção textual e

²⁵ Dados obtidos do site: <https://www.qedu.org.br/escola/91005-em-severina-lira/sobre>

²⁶ Portal MEC. Acesso em jan. 2019.

um, denominado “Livro de leitura e escrita”, deveria ser usado durante todo o ano letivo.

O Projeto Segundo Tempo, que visava melhorar a socialização, a saúde física e elevar a autoestima dos alunos. Para tanto, desenvolvia atividades dirigidas com a utilização de jogos pedagógicos.

3.3 A biblioteca da escola

A biblioteca está localizada na parte central da escola, para ir à maioria das salas de aula e refeitório, passa-se por ela. O seu mobiliário (estantes, mesas, cadeiras, pufs) acomoda satisfatoriamente os usuários da biblioteca e seu acervo. As estantes estão localizadas nas laterais da biblioteca, encostadas nas paredes. As mesas e cadeiras estão dispostas no centro da biblioteca. Mesmo com essa disposição de estantes, mesas e cadeiras, ainda fica um espaço livre, que é utilizado para rodas de leituras, para reprodução de filmes e vídeos, para ensaio de danças, de teatro, dentre outras coisas. Nesse espaço sempre é estendido um tapete, colocadas almofadas e pufs para que os usuários fiquem confortáveis enquanto desenvolvem as atividades propostas.

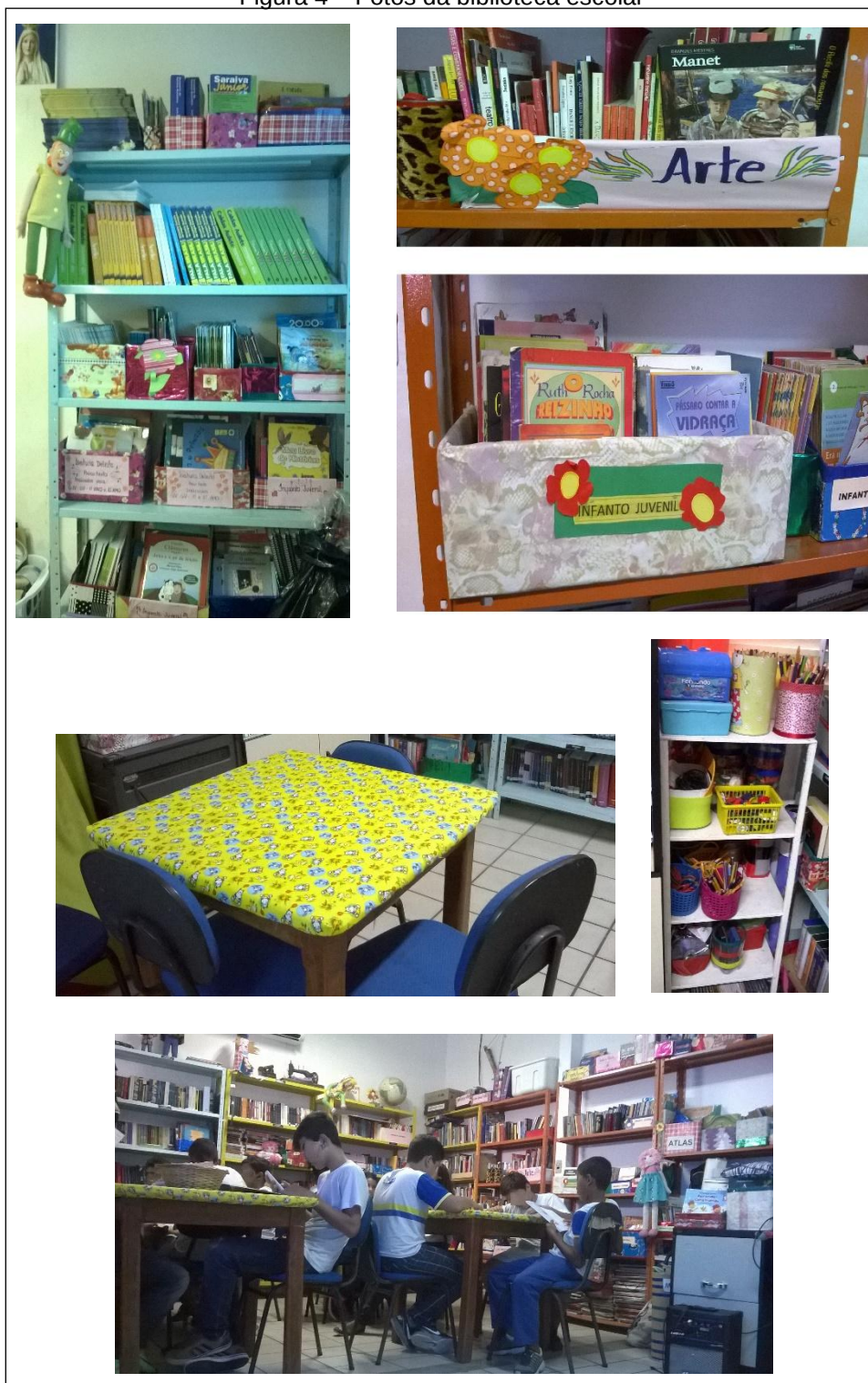
É ampla, climatizada, clara e bastante organizada. Possui 10 estantes com livros organizados em caixas decoradas, expostos à vista e altura dos alunos²⁷, no entanto, o fato de estarem organizados em caixas, podem dificultar um pouco o manuseio por parte dos alunos, sobretudo os menores. Os livros são separados por faixa etária, temas e nível de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA)²⁸. Tem dois armários com material de consumo, utilizado, dentre outras coisas, para confecção de adereços do teatro da biblioteca e com materiais do teatro (marionetes, bonecos, bichinhos de pelúcia, fantoches). Possui uma pequena estante com materiais escolares (lápiz, lápis de cor, tesouras, apontadores, alfabeto móvel, papéis diversos –

²⁷ Na maioria das estantes as prateleiras de cima são reservadas para os livros destinados aos professores.

²⁸ Identificados da seguinte forma: Infante-juvenil; Leitura para alfabetização – 1º, 2º, 3º anos; Leitura deleite – pouco texto – indicados GIV, GV, 1º e 2º anos; Leitura deleite – pouco texto – indicados GIV, GV, 1º ano; África; Atlas; Arte; Poesias; Infantil – apenas imagens.

cartolinas, de presente, crepom, laminado, camurça, materiais de sucata – tampinhas, cds, fios de lã). Na biblioteca há 4 mesas, 13 cadeiras tipo escritório, 1 birô, 1 computador com acesso à internet, um projetor multimídia, 1 caixa de som, 1 telão retrátil, 1 teatro de fantoches, 1 quadro branco, 2 pufes.

Figura 4 – Fotos da biblioteca escolar



Na porta da biblioteca há um quadro de identificação do ambiente, um pequeno cartaz com o seu horário de funcionamento e o nome das professoras responsáveis por cada turno. A biblioteca fica disponível por todos os turnos escolares, contando com uma professora nos três turnos, praticamente todos os dias. Nos dias em que uma das professoras responsáveis pela biblioteca não se encontra na escola, a chave desse espaço fica disponível para quem precisar/quiser utilizá-la. O espaço é enfeitado com bonecos de pano, algumas cerâmicas, instrumentos musicais e adereços indígenas, globo terrestre.

No que se refere ao acervo, é composto por alguns exemplares (em média 5) dos livros que compõem os catálogos do PNBE²⁹ destinados aos anos iniciais e finais do ensino fundamental, aos professores, por exemplares de livros didáticos, dicionários, atlas, revistas educacionais para alunos e professores, livros de psicologia, filosofia, arte para professores e comunidade, livros da editora Imeph, que compuseram os kits do Programa *Nas ondas da leitura*, no total de 5 kits diferentes, cada um contendo 8 livros, cds de filmes e de músicas infantis, 5 caixas do LEGO *History*.

Os empréstimos do acervo da biblioteca são registrados em cadernos destinados às turmas da escola. Para cada turma há um caderno específico e há um caderno para registrar os empréstimos feitos pelos demais agentes escolares. Nos cadernos destinados às turmas, são reservadas, à princípio, três páginas para cada aluno, identificadas com os seus nomes. O registro é feito da seguinte forma: anota-se o título do livro, o autor e a data do empréstimo. Quando da devolução do livro, ao lado do seu registro é colocado um “OK” e a data da devolução.

²⁹ PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico (<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/apresentacao>).

3.3.1 As professoras responsáveis pela BE

Nas escolas municipais do Recife, campo de nossa pesquisa, os responsáveis pela biblioteca da escola são, de fato, professores. Na maioria dos casos, 78% são professores readaptados, ou seja, que, por doença ou cansaço pedagógico, são remanejados para as bibliotecas escolares, ou, em alguns casos, professores que receberam acúmulo de carga horária e, diante disso, vão para a biblioteca para “ocupar” as horas extras. Abaixo apresentaremos o quadro de professores readaptados e não-readaptados, responsáveis pelas bibliotecas escolares.

Tabela 2 – Quantitativo de professores readaptados e não-readaptados, responsáveis pela biblioteca escolar, de acordo com as rpa

RPA	Professores readaptados	Professores não-readaptados	Total
01	29	02	31
02	15	08	23
03	42	06	48
04	21	17	38
05	22	04	26
06	42	10	52
Total	171	47	218

Fonte: Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores (PMBFL) – Prefeitura do Recife – 2019.

Nesta escola que figurou como campo de nossa pesquisa, as professoras responsáveis pela sua biblioteca estavam enquadradas nos dois

casos, a professora responsável pela biblioteca no turno da manhã era uma professora readaptada e a professora responsável pela biblioteca no turno da tarde recebeu acúmulo de carga horária e, pela manhã, estava lecionando em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Neste tópico apresentaremos o perfil das professoras que participaram dessa pesquisa. Para as professoras que atuavam na biblioteca da escola usamos a indicação P.B.M. para a professora responsável pela biblioteca no turno da manhã e P.B.T. para a do turno da tarde. A seguir apresentaremos uma tabela com o perfil dessas professoras. Vejamos:

Tabela 3 – Perfil das professoras responsáveis pela biblioteca escolar

Nome	Formação acadêmica	Tempo no magistério	Tempo na Rede	Tempo na biblioteca
P.B.M	Fonoaudiologia/especialização em educação especial	15 anos	15 anos	2 anos
P.B.T.	Pedagogia/ especialização em administração em espaço escolar e não escolar	24 anos	24 anos	3 anos

Como é possível observar na tabela acima, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola campo de nossa pesquisa têm bastante experiência no magistério e bastante tempo de docência na rede de ensino da Prefeitura. A professora responsável pela biblioteca no turno da manhã tem formação em fonoaudiologia e especialização em educação especial, enquanto a professora responsável pela biblioteca no turno da tarde tem curso superior na área de educação (pedagogia) e especialização em administração em espaço escolar e não escolar. As professoras responsáveis pela biblioteca participam da formação continuada oferecida pelo Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores (PMBFL)³⁰.

³⁰ “O Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores (PMBFL) foi criado em 2006 pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer de Recife com a missão de estimular as atividades

3.3.1.2 Os outros agentes da escola

O corpo docente é formado por 10 professores do ensino regular, 3 professores de educação especial, 10 estagiários de apoio pedagógico à educação especial, 1 coordenador pedagógico, 1 dirigente, 1 vice-dirigente, 4 estagiários de secretaria, 4 auxiliares de serviços gerais e 4 vigilantes. Estudantes, familiares.

3.4 Plano de coleta dos dados

Para darmos conta do nosso objetivo maior, compreender o cotidiano da biblioteca escolar, no tocante aos seus usos e usuários, de uma escola de rede pública de ensino da Região Metropolitana do Recife, se fez necessário definirmos quais os procedimentos de coleta de dados mais adequados para a nossa pesquisa. Com foco no nosso objetivo geral e na natureza da nossa pesquisa, optamos por combinar alguns instrumentos metodológicos:

3.4.1 Observações

O pesquisador, na observação participante, terá oportunidade de mergulhar no mundo dos sujeitos da pesquisa e, dessa forma, fazer parte do contexto que observa, uma vez que a observação permite “um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado [...] e a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação de um determinado

ligadas à leitura e à produção de texto na Rede Municipal de Ensino de Recife. Sua equipe tem se dedicado a ações que englobam desde a infraestrutura das bibliotecas à distribuição de livros e realização de eventos” (Fonte: <https://construindopasargada.wordpress.com/programa/>).

fenômeno” (LUDKE e ANDRÉ, 2001, p. 26). Dessa forma, observamos a dinâmica da biblioteca da escola participante da pesquisa em dois de seus três turnos de funcionamento.

Durante as observações, foram feitas gravações e anotações no diário de campo da sequência dos encontros com os alunos na biblioteca escolar. A quantidade de observações em cada turno selecionado para a pesquisa foi diferente, porque teve que se adaptar às necessidades e disponibilidade das docentes (ver quadro apresentado no tópico “Os momentos da pesquisa”). Além das observações dos atendimentos realizados na biblioteca, foram observadas algumas situações de culminâncias³¹ referentes aos projetos sugeridos pela Prefeitura, que mobilizaram o trabalho com leitura e escrita na biblioteca escolar.

No diário de campo foram registrados todos os eventos ocorridos na BE durante todo o tempo em que as observações para a coleta de dados foram realizadas. Desde o momento em que a pesquisadora chegava até o momento de sua saída da BE, tudo o que aconteceu neste espaço escolar foi minuciosamente registrado para posteriores consultas. A partir das anotações dos eventos ocorridos na BE, foi possível criar as categorias que nortearam as análises desta pesquisa. Essas anotações também facilitaram a escolha e descrição dos eventos que melhor exemplificaram as categorias criadas.

3.4.2 Entrevistas

Optamos pela realização de entrevistas por estas se configurarem como um dos instrumentos básicos para coleta de dados da pesquisa qualitativa e por elas permitirem que o pesquisador capture imediatamente os dados desejados (LUDKE e ANDRÉ, 2001). Foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas com as professoras responsáveis pela biblioteca, com as professoras regentes, gestores, alunos e pais/responsáveis, além de minientrevistas com as professoras responsáveis pela biblioteca da escola para

³¹ Momento final dos Projetos, onde os alunos apresentam para a comunidade escolar e familiares os produtos oriundos dos estudos realizados durante o período em que se desenvolveram os Projetos.

entender melhor as atividades propostas/desenvolvidas nos encontros com os alunos.

Além disso, utilizamos a técnica da entrevista aberta. De acordo com Minayo (1993), esse tipo de entrevista é utilizado quando o pesquisador deseja obter o maior número de informações possíveis acerca de um determinado tema, segundo a visão do entrevistado, e quando quer obter maior detalhamento acerca de um assunto específico. As perguntas realizadas nessas entrevistas foram respondidas dentro de conversação informal.

Foi realizada uma entrevista inicial para criar o perfil das docentes e para conhecer um pouco sobre o seu trabalho na escola, minientrevistas depois das observações dos encontros com as turmas e uma entrevista final para conhecer um pouco mais sobre a gestão escolar, as docentes e suas concepções acerca dos usos e importância da biblioteca da escola e, também, para ampliar as percepções criadas a partir das observações. Os roteiros de entrevistas têm algumas diferenças, devido à função desempenhada pelas entrevistadas.

3.4.3 Análise documental

De acordo com Ludke e André (2001, p. 38), a análise documental é “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Os projetos políticos pedagógicos da escola de 2016 e 2018 foram analisados visando entendermos qual o “local” da biblioteca no cotidiano da escola.

3.5 Plano de análise dos dados

Os dados obtidos na pesquisa foram selecionados, organizados e categorizados. Para a sua análise, foram utilizados os métodos da análise de

conteúdo na perspectiva de Bardin (2007). Segundo esse autor, a análise de conteúdo é:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2007, p. 42).

Os procedimentos de análise dos dados foram desenvolvidos em três (3) etapas: (1) Pré-análise, onde os dados foram organizados e escolhidos; (2) Exploração do material; e (3) Tratamento e interpretação dos dados.

A organização da análise dos dados ocorreu em quatro (4) etapas: (1) análise da concepção dos gestores escolares, dos professores e dos alunos em relação à biblioteca escolar; (2) análise das atividades desenvolvidas no e a partir do espaço da biblioteca escolar; (3) análise de como os professores fazem uso da biblioteca escolar e que relações estabelecem entre as atividades propostas nesse espaço com as atividades de leitura e de escrita vivenciadas em suas salas de aula; e (4) análise das atividades autônomas realizadas pelos alunos na biblioteca. Atingindo, assim, nossos objetivos específicos.

Para apresentar as análises dos resultados da pesquisa, optamos por separar os dados coletados em três partes. Na primeira, apresentaremos o cotidiano da biblioteca escolar no que tange aos seus usos, na segunda, a biblioteca escolar e as salas de aula: articulações e produções, por fim, apresentaremos a formação continuada para professores de biblioteca, como ambiente de apresentação e construção de estratégias que serão fabricadas no cotidiano da biblioteca da escola. Por esse motivo, algumas informações poderão estar repetidas, visando evitar o “ir e vir das páginas” e, principalmente, a compreensão leitora.

4 OS DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES - DESVENDANDO O COTIDIANO DA BIBLIOTECA ESCOLAR: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Quando pensamos em biblioteca, qual é a primeira coisa que vem a nossa mente? Se formos apaixonados pelos livros e suas histórias, vamos desenhar um espaço aconchegante, bem grande (para caber muitos livros) e onde possamos ficar a maior parte do nosso tempo. Se os livros não forem nossa paixão, vamos pensar nela como um lugar com muitos livros (sim!), onde é preciso fazer o maior silêncio possível, com um(a) bibliotecário(a), geralmente sisudo(a), tomando conta de tudo e de todos.

E se essa biblioteca for na escola? Alguns, que talvez tenham um pouco mais de idade, podem pensar “ah! Passei muito tempo nelas... de castigo”, outros, que é um depósito de livros e de materiais da escola, para alguns é um espaço que facilita a construção do conhecimento, que abriga sonhos e viagens, é o coração da escola. Fato é que, independentemente de ser particular, pública ou escolar, a visão que se tem de uma biblioteca é criada a partir das práticas nelas vivenciadas, dos usos que dela são feitos.

Durante muito tempo, na maioria das vezes, a primeira imagem que se tinha de uma biblioteca era a de um lugar escuro, com vários livros “intocáveis” nas estantes e uma “guardiã do acervo”, sentada atrás de uma mesa. Para usar os livros, aos quais não se tinha livre acesso, precisava-se garantir que eles estariam livres de quaisquer danos e mostrar que se estava ciente das terríveis punições, caso isso acontecesse. No entanto,

Foi-se o tempo em que a biblioteca se parecia com um museu e o bibliotecário era um catador de ratos entre livros embolorados e os visitantes olhavam com olhos curiosos tomos e manuscritos antigos. Agora a biblioteca é como uma escola, e o bibliotecário é, no mais alto sentido, um professor (MUELLER, 1984, p. 11).

Concordamos com a ideia de que a biblioteca escolar tem como uma de suas finalidades colaborar com professores e alunos nos processos de busca

pela informação. De acordo com Corrêa et al (2002, p. 110), a biblioteca de uma escola,

Destaca-se como importantíssimo instrumento de apoio didático-pedagógico e cultural, levando em consideração a grande proximidade dela com o processo de ensino-aprendizagem, onde esta necessita estar inteiramente ligada aos esforços dos educadores e não apenas, constituindo um apêndice para a escola.

Partindo, então, da visão de biblioteca escolar como um espaço de ensino e aprendizagem para todos e como um espaço que pode promover o encontro do leitor com o livro, apresentaremos e analisaremos neste tópico as atividades vivenciadas na biblioteca, em dois de seus dois turnos³², de uma escola da rede pública de ensino da região metropolitana do Recife.

Quando tentamos discutir acerca das práticas vivenciadas na BE através da análise do seu cotidiano, pressupomos vários aspectos: envolvimento, participação, busca de respostas. Diante disso, consideramos que é preciso explorar os usos que são feitos da biblioteca escolar, considerando os seus equipamentos e os sujeitos que deixam suas marcas no seu cotidiano, na sua rotina e nas relações que são estabelecidas nela e a partir dela.

4.1 A biblioteca escolar e seus usos

De acordo com as professoras responsáveis pela BE, nos dois turnos, existe um momento no dia reservado para o encontro com as turmas, cada turma tem um dia específico para uso da biblioteca (ver imagens abaixo), lá ficando, em média, uma hora e meia. No restante do horário de funcionamento da biblioteca, sua rotina vai se “desenhando” a partir das demandas que vão surgindo. Desta forma, foi possível, durante a nossa permanência na biblioteca da escola, observar os seus usos e usuários.

³² Escolhemos esses dois turnos da escola investigada pelo fato de possuírem configurações de funcionamento semelhantes, já que o turno da noite possui uma dinâmica de funcionamento muito específica.

Figura 5 - Horário de visita das turmas à biblioteca escolar

MANHÃ					
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	
4º ANO	4º ANO	2º ANO	GVA	5º ANO	

TARDE					
PROJETOS	SEG	TERÇ	QUAR	QUIN	SEX
BIBLIOTECA	PLANEJ.	1º ANO	PLANEJ.	GIV	CINEMA
	3º ANO	2º ANO	5º ANO		NA ESCOLA

Embora apresentassem dias e horários específicos para o encontro com as turmas, em ambos os horários, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola informaram que há uma flexibilidade para eventuais mudanças. Caso haja uma demanda “mais urgente”, o horário pode ser modificado e a turma que visitaria a biblioteca neste dia/horário teria seu encontro remanejado para outro dia ou horário, o que é possível verificar na fala das professoras apresentadas abaixo.



PBT – A gente tem um roteiro fixo, sabe? Mas se precisar a gente muda. Vai depender da necessidade da professora ou da escola. Mas a gente sempre compensa depois.



PBM – A gente funciona assim: cada dia a gente atende uma turma, tem dias específicos para cada turma, mas às vezes a gente muda porque uma professora precisa que o atendimento seja em outro dia, às vezes a biblioteca precisa ser utilizada para alguma reunião, para a gente organizar algum evento. Aí a gente atende duas turmas em um dia, para compensar.

A biblioteca da escola encontrava-se disponível aos agentes escolares por quase todo o dia, ficando fechada apenas nos horários em que as professoras responsáveis por ela, não estão na escola, que são, na maioria das vezes, os horários de transição entre os turnos e dias de formação continuada das PB. No entanto, nesses horários a sua chave fica exposta no quadro de chaves (com indicação, o que facilita o seu acesso) na secretaria da escola, disponível para os agentes escolares. Os alunos que quisessem utilizar a biblioteca nesses horários podiam solicitar à coordenação/direção o acesso e serão acompanhados por um responsável.

Considerando essas particularidades, foi possível, durante o nosso tempo de pesquisa, nos aproximar do cotidiano da biblioteca escolar de forma bem significativa. Pudemos ver diversas situações em que a biblioteca foi utilizada, quem foram os seus usuários e de que forma e com que objetivos ela foi frequentada.

Como parte integrante da escola, as BE possuem suas especificidades (SILVA, 2002). De acordo com Veiga et al. (2001), os agentes escolares devem perceber a biblioteca como uma unidade orgânica, onde as atividades devem estar integradas ao projeto educativo da própria escola, sendo um recurso básico do processo de ensino e aprendizagem, desempenhando um papel importante na aprendizagem da leitura, desenvolvendo o prazer de ler ou promovendo hábitos de leitura.

Apresentando-se como um espaço onde um maior número de títulos está ao alcance dos seus usuários, onde a leitura está livre das imposições das tarefas escolares e, conseqüentemente, das avaliações, e como um espaço mais descontraído do que a sala de aula, a biblioteca escolar pode contribuir significativamente para a formação do leitor autônomo (DIONÍSIO, 2000), uma vez que permite aos alunos sentirem que a biblioteca é um ambiente que lhes pertence (VEIGA et al, 2001) e que, nesse ambiente, eles podem ler “em liberdade” (SILVA, 2002, p. 201) .

De acordo com Sánchez-Fortún (2003), a biblioteca escolar é um espaço dinamizador de cultura, já que está aberto ao meio sociocultural no qual está inserida e que se apresenta como um espaço de comunicação. Dessa forma, é

um espaço onde muitas e diversas atividades podem ocorrer, tendo como instrumentos maiores o livro e a leitura. Essas múltiplas funções da BE vão se construindo em consonância com as mudanças no âmbito do conhecimento, conforme afirma Sobrino (2000):

Actualmente, a tendência aponta para a biblioteca escolar como sendo o centro de recursos multimédia da escola, onde marcam presença os materiais impressos, mas também os audiovisuais e os informáticos, suportes para a transmissão da informação, numa sociedade marcada pelas transformações tecnológicas e aberta para o futuro (p. 89).

No entanto, para que esse espaço tenha suas potencialidades de usos bem aproveitadas, as atitudes dos professores e demais agentes da escola devem estar em sintonia com a concepção de biblioteca escolar como espaço de formação, de construção de conhecimentos e, sobretudo, de encontro com a leitura. Em uma pesquisa realizada por Sousa et al (2000), foi constatado que a maioria dos professores acha primordial a existência de uma biblioteca na escola, pois ela é indispensável para se alcançar os objetivos educativos, uma vez que tem papel fundamental na formação do leitor.

Não foram diferentes as respostas das professoras que participaram de nossa pesquisa. Nas entrevistas realizadas com elas, nos anos de 2016 e 2018, ao responderem sobre a importância da biblioteca na escola, a professora do 1º ano disse que:



A biblioteca é um espaço muito importante para a aprendizagem do aluno porque é mais um ambiente de produção de conhecimentos.

A resposta da professora do segundo ano teve o mesmo “viés”:



Eu considero a biblioteca um espaço de fundamental importância no espaço escolar, pois é com mais esse ambiente que a escola pode tornar-se um ambiente alfabetizador, estimulando os seus alunos.

A professora responsável pela biblioteca da escola, no horário da tarde, quando questionada sobre o que a BE tem a oferecer aos alunos, respondeu:



As bibliotecas escolares, de um modo geral, têm a oferecer a busca pelo conhecimento diversificado, a vontade de descobrir o desconhecido, é... investigar, é... ter contato com o mundo que é distante do aluno. A biblioteca, pra mim, eu acho que ela é fundamental, hoje eu tenho um encantamento por estar em biblioteca, porque eu consigo ver no aluno... que ele chega na biblioteca, um... uma vontade de conhecer livremente, não é aquela coisa de sala de aula, ele chega lá, ele quer pegar um livro, ele quer ler, folhear, conversar sobre o livro, então, a biblioteca, ela oferece esse... essa amplidão de conhecimentos.

Cientes da importância da biblioteca escolar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, acreditamos ser importante que as docentes façam uso desse espaço escolar com frequência e de várias formas. Fato é que as atitudes convencem mais do que as palavras. Quando os alunos veem seus professores utilizando a biblioteca da escola, lendo nos seus horários livres, fazendo suas pesquisas, tendem a perceber esse espaço como integrante do cotidiano da vida escolar e (pelo menos em tese) passam a “copiar” esse modelo.

Embora saibamos que existe um “padrão” de comportamento e de atividades determinado para uma biblioteca, todos os sujeitos que dela fazem uso desenvolvem suas táticas para alterar as normas e agirem da maneira que mais lhe agradam, sem, no entanto, as rejeitar completamente. De acordo com Oliveira (2005, p. 104), “na realidade cotidiana, há sempre locais e situações onde táticas e alternativas são postas em prática de modo a minimizar os problemas vinculados às normas conservadoras”.

Segundo Carvalho (2009, p. 164),

uma escola geométrica e arquitetonicamente definida é transformada em espaços pelos professores, alunos e por outros agentes por meio de suas práticas discursivas que transformam incessantemente lugares em espaços ou espaços em lugares. Os espaços exibem operações que permitem percursos, passagens, intercâmbios, trocas, compartilhamentos e não apenas determinação da lei de um “lugar próprio”, pois a lei de um “lugar próprio” se expressa pela autoria definida e, portanto, pela criação, mesmo que personalizada, individualizada.

Ainda citando Carvalho (2009, p.171),

A construção de redes comuns, baseadas no intercâmbio de conhecimentos e informações, na invenção de linguagens a potência dos afetos são táticas que perfuram os sistemas de domínio. Portanto, ao estratégico se deve acrescentar o tático, visto que a lógica da tática é a de esvaziar, deslocar, utilizar e, de qualquer maneira, desestabilizar o poder imperial.

No cotidiano da biblioteca escolar foi possível perceber de que maneiras seus usuários articulavam (ou tentaram articular) diferentes táticas através dos usos que dela fazem. E, afinal, que usos são esses? Vejamos o que nos mostram os dados coletados sobre os usos da biblioteca escolar pesquisada. No quadro abaixo apresentaremos seus usos e usuários e, em seguida, analisaremos os eventos ocorridos na biblioteca da escola.

Tabela 4 – Usos e usuários da biblioteca escolar

Usos	Usuários
Encontro das turmas	Alunos Professores da biblioteca; Professores regentes; Professores/monitores de Projetos; Coordenadores Pedagógicos; Estagiários.
Leituras livres/livres	Alunos; Professores; Estagiários;

	Demais agentes escolares.
Empréstimo espontâneo de livros	Professores; Alunos.
Confecção de materiais	Professores da biblioteca; Professores regentes; Alunos; Coordenadora pedagógica.
Reuniões pedagógicas	Gestores; Coordenadoras pedagógicas; Professores.
Formação continuada	Professores.
Guarda de material (acervo)	Professores de biblioteca; Professoras regentes; Coordenação.
Recreação/descanso	Professores de biblioteca; Professores regente; Alunos.

E esse cotidiano da biblioteca escolar, no que se refere aos seus usos, será apresentado e analisado a seguir. Para fins didáticos, dividiremos os seus usos em blocos/categorias, visando facilitar a leitura e compreensão dos nossos dados.

4.1.1 O encontro das turmas

Pensando na biblioteca escolar como um espaço privilegiado para a promoção de encontros dos agentes escolares, em especial os alunos, com o livro e a leitura, neste tópico trataremos dos encontros dos alunos com os livros e as leituras, promovidos por diversos agentes escolares.

4.1.1.1 Com as professoras responsáveis pela biblioteca

Como já sabemos, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola tinham um horário pré-definido (e flexível) para o encontro com as turmas, que, quando necessário, foi reorganizado. Durante o período de coleta de dados, foi possível perceber que esse horário sofreu algumas alterações em determinados momentos. No entanto, essas alterações foram bastante significativas para nosso estudo porque nos possibilitaram perceber algumas táticas utilizadas pelos agentes escolares na construção do cotidiano dessa biblioteca.

Sobre esses encontros com as turmas, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola disseram, em conversa informal com a pesquisadora, que têm o objetivo de complementar o trabalho realizado nas salas de aula, sobretudo no que se refere aos projetos realizados mensalmente na escola, durante todo o ano letivo, como foi possível constatar a partir das suas falas apresentadas a seguir:



PBM – *Eu tento sempre conversar com as professoras para saber o que elas estão dando na sala para eu complementar. Acho importante esse trabalho conjunto, sabe?! Acho que os alunos aprendem mais. E ainda tem que a biblioteca é um espaço diferente, acho que ajuda mais.*



PBT – *Ah! Eu trabalho em cima dos temas dos projetos. A gente tem os temas definidos pela Prefeitura e pela Escola, aí a gente trabalha em cima desses temas. Eu pego livros com histórias relacionadas aos temas, a gente vê vídeos, filmes, produz textos... é... assim... eu trabalho uma parte e a professora da sala trabalha outra.*

Embora tenham afirmado que os encontros promovidos com as turmas estavam voltados principalmente para os projetos e para os conteúdos trabalhados em sala de aula, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola fizeram mais do que isso. Abaixo apresentaremos um quadro com as atividades realizadas pelas PB nos dias em que receberam os alunos na biblioteca da escola, no tempo em que realizamos as observações para a coleta de dados desta pesquisa.

Tabela 5 – Atividades realizadas na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
08.08.16 PBT	3º ano	Conversa sobre o tema “Folclore” (Alunos e professora); Leitura de parlenda, trava-línguas, adivinhas (Alunos e professora); Recitação de trava-línguas (Alunos); Vídeos sobre personagens folclóricos (Saci; Boto; Matita Perera).
09.08.16 PBT	Grupo V	Filme “Fronzen”; Reconto oral da história do filme (Alunos).
11.08.16 PBT	Todas	Exposição de objetos antigos.
12.08.16	3º ano	Conversa sobre o tema “Paraolimpíadas”;

PBT		Vídeos sobre as Paraolimpíadas; Confecção de materiais para a semana dos jogos escolares (Alunos e professora); Avisos sobre a semana dos jogos escolares e sobre a visita da paratleta Sueli Guimarães à escola.
18.08.16 PBT	2º ano	Leitura de livro com trava-línguas (Alunos e professora); Recitação de trava-línguas (Alunos e professora); Campeonato de trava-línguas (Alunos).
19.08.16 PBT	1º ano	Leitura de poema – Leilão de Jardim (Professora); Desenho dos “produtos” do leilão (Alunos); Leitura de parte do poema referente ao produto desenhado (Alunos).
22.08.16 PBT	3º ano	Leitura de livro com trava-línguas (Alunos e professora); Recitação de trava-línguas (Alunos e professora); Campeonato de trava-línguas (Alunos).
	5º ano	Leitura de livro com trava-línguas (Alunos e professora); Recitação de trava-línguas (Alunos e professora); Leitura, em grupo, de lendas folclóricas (Alunos); Produção textual (Alunos).
13.09.16 PBT	1º	Conversa sobre o lixo (acúmulo, reciclagem) (Alunos e professora); Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem. Filme Wall-e.

14.09.16 PBT	Grupo V	Conversa sobre o lixo (acúmulo, reciclagem) (Alunos e professora); Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem.
	5º ano	Debate sobre o tema “lixo” (acúmulo, problemas causados, reciclagem, importância do descarte correto); Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem.
28.09.16 PBT	3º ano	Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem; Debate sobre o tema “lixo” (acúmulo, problemas causados, reciclagem, importância do descarte correto); Exposição de objetos reciclados.
05.10.16 PBT	1º ano	Leitura de livro (Professora); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos e professora); Uso do LEGO para retratar espaços urbanos com e sem tratamento adequado do lixo (Alunos).
06.10.16 PBT	3º ano	Leitura de livro (Professora); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos e professora);
	2º ano	Leitura de livro (Professora); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos e professora); Ilustração da história do livro (Alunos).
21.10.16 PBT	Todas	Feira de conhecimentos – suporte aos alunos e professores.

26.04.18	5º ano ³³	Leitura de livro – A mão na massa (Professora); Leitura compartilhada do livro (Alunos e professora); Ficha de leitura (Alunos)
02.05.18	Grupo V	Leitura do livro – A gata pintada (Professora); Reconto oral da história do livro (Alunos); Desenho/pintura da personagem principal da história do livro (Alunos).
06.08.18	4º ano	Leitura de livro – Iguais, mas diferentes (Professora); Leitura, em duplas, de livros pré-selecionados pela professora (Alunos).
13.08.18	4º ano ³⁴	Leitura de livro – Festa de bois (Professora).
14.08.18	1º ano	Slides com fotos de brinquedos artesanais; Desenho do brinquedo favorito (Alunos); Vídeos ensinando a fazer brinquedos com papeis; Confecção de brinquedos com papeis (Alunos).
15.08.18	2º ano	Vídeo sobre o ator José Pimentel; Conversa sobre o ator e sobre o espetáculo da Paixão de Cristo (Alunos e professora) ³⁵ ;

³³ Encontro com a turma do 5º ano na sala de aula, em virtude do uso da BE para reunião pedagógica, com a professora responsável pela biblioteca no turno da noite. Abiblioteca “foi à sala de aula”.

³⁴ A professora estava usando a biblioteca para dar suas aulas, porque a sala de aula estava com o ar-condicionado quebrado. A professora responsável pela biblioteca, com esta atividade, estava auxiliando a professora de sala.

³⁵ As atividades relacionadas ao ator José Pimentel aconteceram em virtude do seu falecimento. Segundo a professora, era interessante falar sobre o acontecimento e sobre o

		Leitura de livro – Da pequena toupeira que queria saber quem tinha feito cocô na cabeça dela (Professora); Leitura livre silenciosa de livros literários (Alunos); Apresentação do livro lido/escolhido para o grande grupo (Alunos).
16.08.18 PBM	Grupo V	Leitura de livro – O pequeno dragão (Professora); Reconto oral da história do livro (Alunos). Empréstimo/devolução de livros (Alunos).
17.08.18 PBM	5º ano	Leitura de uma história de livro (coletânea) – Celebridade de Malasarte (Professora); Reconto oral da história (Alunos); Leitura silenciosa de textos – Saci, Yara (Alunos).
	2º ano	Vídeos com mini-histórias/episódios do <i>Toy Story</i>. Conversa sobre as histórias (Alunos e professora).
20.08.18 PBM	4º ano	Vídeo com a música do Bumba-meu-boi (A história do boi – site do Vaga-lume); Leitura silenciosa de letra de música - A história do boi (Alunos); Leitura de letra de música - A história do boi (Alunos e professora); Cantoria de música - A história do boi (Alunos e professora); Leitura de livro – Bumba-meu-boi – Região Nordeste (Professora).

autor para que os alunos tomassem consciência da sua importância na cultura pernambucana e, também, debatessem sobre acontecimentos sociais.

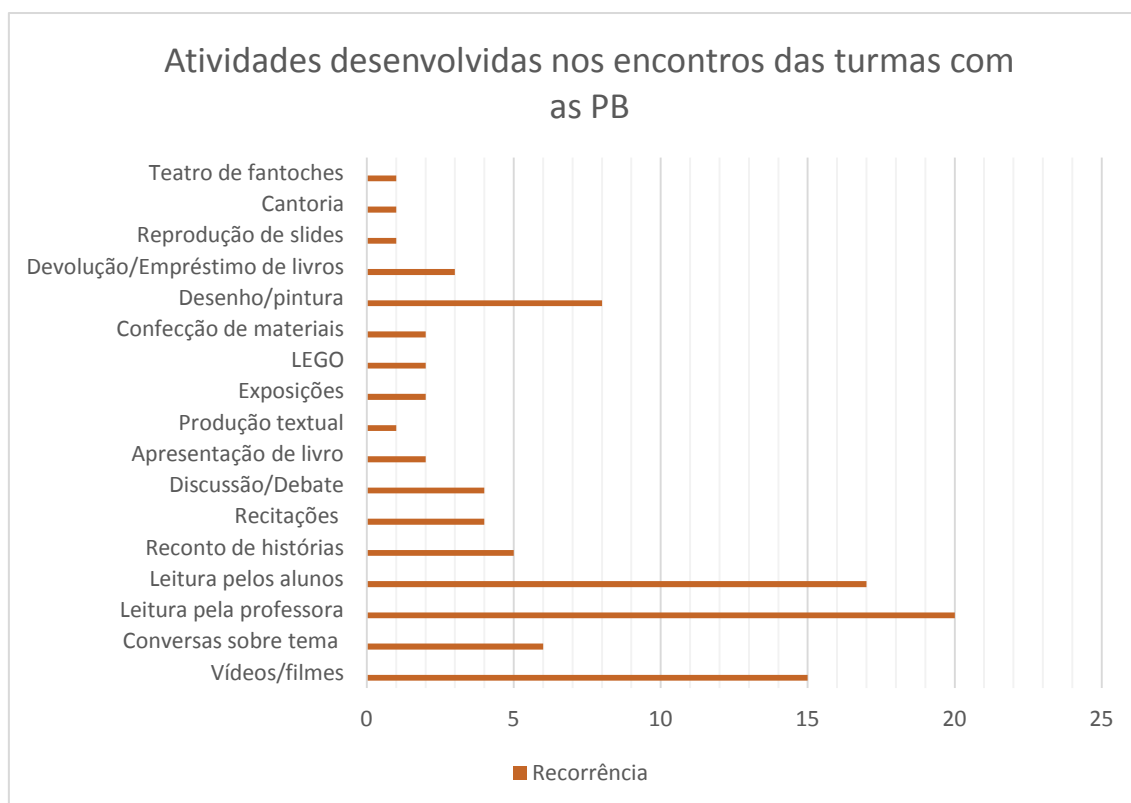
21.08.18 PBM	1 ano	Leitura de livro – Rinocerontes não comem panquecas (Professora); Reconto oral da história do livro (Alunos); Desenho do personagem preferido (Alunos); Vídeos com mini-histórias/episódios da Turma da Mônica.
23.08.18 PBM	Grupo V	Vídeo de receitas para crianças; Desenho/pintura do alimento preferido (Alunos);
24.08.18 PBM/T	Todas	Feira de conhecimentos – suporte aos alunos e professores.
04.09.18 PBT	1º ano ³⁶	Leitura de livro – Quem tem medo de fantasma? (Professora).
19.09.18 PBM	2º ano	Leitura de livros – O coelho esquisito descobriu que é bonito; Soltando os bichos (Professora); Leitura, em voz alta, dos livros (Alunos); Contação de história com “teatro de fantoches” (professora, coordenadora pedagógica).
20.09.18 PBT	Grupo V	Leitura silenciosa (Alunos); Jogos – LEGO (Alunos).
	2º ano	Vídeos com mini-histórias/episódios da Turma da Mônica; Desenho/pintura do personagem preferido da Turma da Mônica (Alunos).

³⁶ Neste dia o atendimento teve o seu tempo reduzido porque os alunos só tiveram aula até o horário do recreio.

25.09.18 PBT	1º ano	Empréstimo de livros (Alunos).
26.09.18 PBM	2º ano	Leitura de livro – Assembleia dos bichos (Professora); Leitura silenciosa de livros escolhidos (Alunos); Apresentação do livro escolhido ao grande grupo (Alunos); Desenho/pintura do personagem principal do livro escolhido (Alunos).
	Grupo V	Leitura de livro – Quem tem medo de fantasma? (Professora); Leitura silenciosa de livros escolhidos (Alunos).
27.09.18 PBT	1º ano	Empréstimo/devolução de livros (Alunos).

Como foi possível observar no quadro acima apresentado, nos dois turnos observados, as professoras responsáveis pela biblioteca tiveram, no total, 30 encontros com as turmas, durante o período de coleta dos dados. E, nesses encontros, o que foi priorizado? O gráfico abaixo nos dará um panorama daquilo que foi mais recorrente nos encontros das turmas com estas professoras.

Figura 6 – Atividades desenvolvidas nos encontros das turmas com as PB



Os dados acima nos indicam que, dentre as atividades realizadas na biblioteca escolar pelas PB, a leitura foi a mais recorrente. O nosso olhar para o trabalho com a leitura realizado pelas docentes será guiado pela ideia de leitura como uma prática que vai muito além da decodificação das palavras, ou seja, como uma prática que pressupõe a efetiva participação dos leitores, que devem se posicionar interpretativa e criticamente e, por isso, deve ser ensinada e privilegiada por todo o percurso escolar do aluno. A leitura é ensinada e aprendida na escola ligada a diversos discursos e gêneros textuais, dessa forma, as especificidades da leitura científica, filosófica, informativa convivem com as da leitura literária (PAULINO, s/d). Além do ensino da leitura, que deve permear todo o percurso escolar, apuraremos nosso olhar para a promoção dos encontros com a leitura literária.

A leitura pode ser considerada literária “quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa” (PAULINO, s/d, s/p).

Ainda de acordo com Paulino, a leitura literária é capaz de questionar o mundo que já se encontra organizado e, com isso, pode propor outras direções

de vida e de convivência cultural. Esta leitura requer liberdade e o único limite existente é o respeito pela singular leitura do outro. No processo de escolarização da leitura literária, essa liberdade deve ser a primeira preocupação das autoridades e a mediação docente não pode ser repressora, mas precisa incitar a imaginação dos alunos no pacto com o texto. Faz-se necessário que se perceba que

Os melhores livros são aqueles que conseguem uma e outra vez que alguém se contenha, levante o olhar, contemple a região, respire profundamente, deixe-se banhar pelos raios do sol – mesmo que esse não brilhe (HANDKE apud LARROSA, 2004, p. 49-50).

No ambiente escolar, a biblioteca pode se constituir como um espaço propício e adequado para atividades de leitura, sejam elas livres ou mediadas, uma vez que é um espaço com bastante possibilidades de escolha e de acesso a uma gama variada de informações. Sendo a biblioteca escolar um espaço com bastante potencial, seria interessante que os alunos a frequentassem e nela permanecessem por um tempo que os permitisse conhecê-la melhor, podendo assim se tornarem leitores competentes (COLOMER, 2002).

O trabalho com a leitura na biblioteca da escola foi realizado de diversas formas. Foram feitas leituras em voz alta pelas professoras e pelos alunos, leituras compartilhadas, leituras silenciosas pelos alunos, leituras em duplas, em grupos, leituras livres. E cada uma delas, segundo as docentes, com objetivos específicos.

A partir das leituras realizadas (pelas PB ou pelos discentes), os alunos podem conhecer os diversos textos e seus suportes, que estão disponíveis na biblioteca da escola e, também, que materiais podem utilizar para alcançar os seus objetivos ao ler, assim a biblioteca escolar acaba por se afirmar como um excelente espaço para “objetivar a leitura”.

De acordo com as PB, dentre os objetivos das leituras realizadas por elas, tinham os de desenvolver o gosto pela leitura e o de criar o hábito de ler nos alunos. Para tanto, no início da maioria dos encontros com as turmas, foram realizadas leituras de livros literários, previamente escolhidos pelas PB, que não tinham relação com aquilo que estava sendo trabalhado em sala de

aula, sem relação com os temas sugeridos pelos projetos desenvolvidos mensalmente pela escola, ou seja, sem objetivos didático-pedagógicos.

Na maioria das vezes essas leituras foram realizadas pelas PB, no entanto, em alguns dias de observação, também foi possível identificar momentos em que os alunos puderam escolher livremente livros literários para ler, como nos mostra o extrato do quadro de atividades já apresentado anteriormente, referente à observação realizada no dia 15/08/2018.

Tabela 6 – Atividades realizadas na biblioteca escolar em 15.08.2018

15.08.18	2º ano	Vídeo sobre o ator José Pimentel; Conversa sobre o ator e sobre o espetáculo da Paixão de Cristo (Alunos e professora); Leitura de livro – Da pequena toupeira que queria saber quem tinha feito cocô na cabeça dela (Professora); <u>Leitura livre silenciosa de livros literários (Alunos);</u> Apresentação do livro lido/escolhido para o grande grupo (Alunos).
----------	--------	---

Neste dia, a professora da biblioteca recebeu os alunos do 2º ano. Antes dos alunos chegarem à biblioteca, a docente escolheu alguns livros, que, segundo ela, estavam de acordo com a faixa etária dos alunos e o nível de apropriação do SEA. Colocou os livros espalhados sobre as mesas da biblioteca, para que os alunos pudessem vê-los, manuseá-los e escolher o(s) que gostariam de ler. Quando os alunos chegaram à biblioteca, a professora pediu que se sentassem à mesa e, em seguida, apresentou o livro que leria para eles (*Da pequena toupeira que queria saber quem tinha feito cocô na cabeça dela*³⁷).

³⁷ Para esclarecer o enigma, a pequena toupeira interroga todos os animais que encontra no campo, até que finalmente, graças à ajuda de uma dupla de especialistas, acha o culpado e dá um jeito de se vingar (<https://www.saraiva.com.br/da-pequena-toupeira-que-queria-saber-quem-tinha-feito-coco-na-cabeça-dela->

Após a leitura, a professora apresentou um vídeo sobre o ator pernambucano José Pimentel, falecido no dia anterior, para que os alunos conhecessem o ator e a sua história, enfatizando o espetáculo da Paixão de Cristo. Alguns alunos já o conheciam e participaram ativamente dessa conversa. Após esse momento, a professora explicou aos alunos que, neste dia, eles poderiam escolher livros para ler, dentre os que estavam expostos sobre as mesas e que, no final do horário, eles apresentariam o livro lido para os colegas. Os alunos manusearam os livros, olharam as capas, os foliearam, escolheram os que leriam e se sentaram à mesa para as leituras.

Alguns alunos, após manusearem os livros escolhidos, os trocaram por outros. Quando questionados pela pesquisadora sobre o motivo da troca, um deles disse que lembrou que já tinha lido o livro escolhido, outra aluna disse que tinha desistido de ler o livro escolhido porque ele era “muito grande”. Segundo a PB, a aluna ainda estava se apropriando do SEA e acreditava ser esse o motivo de preferir livros “menores”. Duas crianças conseguiram ler mais de um livro no espaço de tempo determinado para a atividade de leitura. Sobre os critérios de escolha dos livros, alguns alunos disseram que escolhiam pelas ilustrações, outros disseram que já conheciam a história porque a sua professora já havia lido para eles e tinham gostado muito do livro.

Embora tenha havido uma prévia seleção dos livros a serem disponibilizados aos alunos, estes tiveram a liberdade de escolher os que leriam, inclusive de trocá-los sem os ter lido. As crianças puderam manuseá-los, observar as suas ilustrações, conversar com os colegas sobre os livros antes da decisão de lê-los. Essa liberdade, que pode proporcionar aos alunos mais autonomia, também pode levar “à formação de uma ideia positiva em relação aos livros, à leitura e ao espaço da biblioteca” (BRASIL, 2012, p. 12).

Figura 7 – Alunos realizando leitura livre



No final do horário deste encontro, a professora pediu que os alunos apresentassem os livros lidos para os colegas. Alguns alunos se ofereceram para fazer a socialização e a docente permitiu. Todo esse momento foi acompanhado atentamente pela professora. O primeiro aluno a apresentar o livro, esqueceu de dizer qual era o título. A professora aproveitou o momento para dizer aos alunos que eles precisavam, antes de recontar a história, dizer qual era o título e o autor do livro. Pediu que o aluno recomeçasse, ele o fez e recontou a sua história, sendo orientado pela professora, quando necessário. Nem todos os alunos apresentaram os livros que leram, por falta de tempo, mas a maioria conseguiu realizar a tarefa. Passado esse momento, os alunos voltaram para a sala de aula.

Os textos literários, de acordo com Iser (1996), têm três funções necessárias: deleite, reflexão e transformação. Ao promover momentos de leituras de livros e textos dessa natureza, as PB não promoveram apenas o gosto e o hábito pela leitura, mas também a transformação dos alunos. De fato, oportunizar a leitura de livros literários pode favorecer a transformação dos alunos. Uma boa iniciativa da PB, que deve ser valorizada, embora ela tenha, com a proposta final do atendimento, vinculado a leitura a uma atividade

didática (o reconto da história escolhida). Uma conversa sobre o livro escolhido, fazendo com que os alunos dessem suas opiniões, se posicionassem acerca das histórias lidas poderia ser uma atividade mais significativa para as crianças.

Em uma conversa informal com a pesquisadora, ao se remeterem às suas histórias como leitoras na infância e na adolescência, as PB mencionaram que, após lerem um livro, se sentiam diferentes, mais felizes, com a sensação de que eram capazes de tudo, ficavam pensando como seria se o que estava acontecendo com o personagem da história estivesse acontecendo com elas. Diante disso, elas achavam importante fazer leituras “livres”, deixarem que os alunos escolham os livros que querem ler.

Esse fato nos permite inferir que, apesar de não oralizarem, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola tinham consciência do processo de transformação que a leitura literária pode promover, transformação também afirmada por Riter (2009, p. 54), como é possível observar em sua fala citada abaixo:

[...] cada vez que saímos da leitura de um bom texto, mesmo que não o notemos, estamos transformados. E para melhor. A leitura literária tem a função de aprimorar o humano que reside em nós. Daí, a necessidade de o professor não pensar as atividades de leitura apenas como fruição, mas também como possibilidade de conhecimento reflexivo e, conseqüentemente, de qualificação de seus alunos e de si mesmo.

Em relação aos momentos destinados a essas leituras livres, tanto na biblioteca da escola, como por intermédio de empréstimo de livros que os alunos levarão para casa, onde terão mais tempo para a leitura, quanto mais frequentes, mais podem promover o hábito e o gosto pela leitura. Sobre o empréstimo de livros na biblioteca da escola, durante o tempo em que as observações foram realizadas, ocorreu poucas vezes. Essa prática é muito importante na formação do leitor não só pelo exercício da leitura, mas para a relação dos alunos (e família) com os livros. Ao levar os livros para casa, os alunos se comprometem a cuidar deles, a devolvê-los para que possam ser lidos por outros alunos, ou seja, se familiariza com as atitudes que devem ter os “usuários” de uma biblioteca. Essa aprendizagem vai acompanhá-lo durante

toda a sua vida de estudante (e de leitor), visto que saberão se portar em qualquer biblioteca que frequentem.

Sabe-se que, hoje em dia, muitas são as opções de lazer oferecidas às crianças, são televisores, computadores, celulares e todos os recursos que esses “aparelhos” proporcionam, jogos eletrônicos, ou seja, atividades mais ativas e interativas do que as ofertadas nas escolas. Essa gama de entretenimentos, em relação à leitura literária, acaba sendo uma “dura concorrência”. Dessa forma, não basta apenas dizer aos alunos que ler é bom, é preciso mais. Então, cabe à escola, em geral, e à biblioteca escolar, em particular, promover atividades onde o livro e a leitura apareçam como “uma proposta sedutora, desafiadora e promissora” (LAGES et al, 2007, p. 32).

O(A) professor(a) responsável pela biblioteca escolar, em particular, tem grandes desafios no que se refere à leitura. Diante disso, é preciso incluir no seu cotidiano atividades de naturezas diversas, que vão além da chamada “hora do conto” ou da “leitura deleite”, para, dessa forma, promover o gosto e o hábito da leitura em leitores que possuem gostos e interesses variados.

Essas atividades de leitura devem cativar tanto os alunos mais novos quanto os mais velhos, visando a evolução até a fase da leitura autônoma, voluntária. Vale ressaltar aqui que a leitura autônoma pode ser um grande propulsor do hábito de ler. Ao se perceber leitora, a criança poderá se sentir mais motivada a ler. Como exemplo podemos citar a observação realizada no dia 05.09.2018, quando uma aluna do Grupo V, se percebendo “leitora”, ficou motivada a selecionar mais livros para “ler”.

Neste dia, os alunos do Grupo V só tiveram aula até às 10:00h, em virtude da aula-atividade da professora regente da turma. No final do horário, a estagiária levou os alunos para a biblioteca da escola, para que lá ficassem até os pais/responsáveis irem buscá-los. Os alunos foram informados de que poderiam pegar livros para ler, se quisessem. Um grupo de alunas pegou o livro *O passeio de Mimi* e começou a folheá-lo (trata-se de um livro de imagens). Em um determinado momento, uma das alunas chamou a pesquisadora e perguntou qual era o “nome do livro”. A pesquisadora a incentivou a ler, ajudando-a a “juntar as letras”. Mesmo com dificuldade de ler a palavra “passeio”, a aluna conseguiu ler o título do livro, mostrou um grande contentamento e exclamou: “Tia, eu sei ler, né?!”. Com a afirmativa da

pesquisadora, ela falou para as outras alunas: “*Eu vou pegar outro livro pra eu ler*”. E foi à procura de outro livro. Pegou o livro *Duda e a Imbiribeira* e, nesse momento, tentou ler o título do livro sozinha, sem reivindicar o auxílio da pesquisadora.

Figura 8 – Alunos lendo os livros escolhidos livremente



A alegria e satisfação apresentadas pela aluna quando conseguiu ler o título do livro e a vontade demonstrada de pegar outro livro para ler, desta vez sozinha, mostraram que esses momentos em que os alunos podem escolher os livros que vão ler, nos quais não precisam “prestar contas” das leituras que fazem, usando o espaço da biblioteca escolar da maneira que se sentem mais confortáveis, são momentos bastante significativos na formação do aluno leitor, pois promovem encontros prazerosos entre livro e leitor..

São recorrentes os discursos de que os alunos não gostam de ler, sobretudo os mais velhos. Talvez, antes de lançar o olhar para este fato, devêssemos nos questionar sobre os motivos desse “não gostar de ler”. Muitas podem ser as causas e, diante delas, “a nossa meta, profissionalmente falando, deve situar-se mais além: ajudar os nossos alunos a descobrir o prazer de ler, a felicidade que a leitura produz” (SOBRINO, 2000, p. 92), lembrando que esse é um processo longo, onde podem ocorrer avanços e recuos, mas que é

preciso persistir e, sobretudo, motivar os alunos. De acordo com Petit (2009b, p. 171),

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, pode se tornar uma letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial.

Sabe-se que a leitura é um processo de interação entre o autor, o leitor e o texto, muitas vezes mediado pelo professor, que deve utilizar estratégias condizentes com o contexto e a situação vigentes, levando em consideração que o educar e o comunicar devem se sobrepor à intenção de obrigar. Um trabalho pessoal e relacional, que respeita as particularidades dos alunos, em conjunto com toda a comunidade escolar e articulado a entidades extraescolares, pode favorecer o gosto pela leitura.

Apostar nas práticas diversificadas, nas várias metodologias, na formação continuada pode motivar os alunos, fazê-los descobrir o prazer de ler, fazê-los vivenciar e explorar diferentes modalidades de textos. Nesse sentido, a biblioteca escolar deve estar aberta aos seus leitores e desenvolver atividades que motivem o prazer “sem compromisso” da leitura.

Ainda no tocante às leituras livres, nos momentos em que optaram por elas e fizeram a leitura para os alunos, as professoras responsáveis pela biblioteca assumiram, muitas vezes, mesmo que inconscientemente, o papel dos pais/responsáveis que, por motivos diversos (e que não nos cabe aqui elencar), não foi realizado, de ajudarem as crianças, antes de iniciarem a vida escolar, a estabelecerem laços afetivos, emocionais e sensoriais com os livros e, conseqüentemente, com a leitura. De acordo com Petit (2009a, p. 58),

Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva, assim como as leituras orais [...].

Ao fazerem a leitura em voz alta para os seus alunos, que muitas vezes não tiveram (ou tiveram pouco) acesso aos livros, as docentes emprestaram suas vozes para que eles entendessem as vozes que os livros carregam (PETIT, 2009a). Embora ainda perdure a ideia de que a biblioteca é lugar de silêncio, ela é, ainda segundo Petit (op. cit), “um ambiente ‘natural’ para a oralidade: é o lugar de milhares de vozes escondidas nos livros [...]. quando lê, cada leitor faz reviver essa voz [...]”. Fazendo reviver as vozes “guardadas” nos livros, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola podem criar situações de leitura bem-sucedidas e bastante significativas para os alunos. O mediador, neste caso as professoras responsáveis pela biblioteca, realizaram o seu papel que é o de construir pontes entre os autores, os leitores e os textos.

De acordo com Barcellos e Neves (1995, p. 18),

Sendo um dos principais estímulos à leitura, a hora do conto oportuniza às crianças que dela participam: estabelecer uma ligação entre fantasia e realidade; sentir-se instigada para procurar soluções para problemas apontados ou vivenciados pelos personagens; ler por prazer; desenvolver a imaginação e criatividade; desenvolver o gosto e habilidades artísticas; ampliar suas experiências e o conhecimento do mundo que as cerca; desenvolver a capacidade de dar sequência lógica aos fatos.

Dessa forma, faz-se necessário oportunizar momentos de leitura livre aos alunos nos encontros realizados na biblioteca escolar. Quando as crianças participam de atividades de contação/leitura de histórias, elas podem ter a oportunidade de desenvolver a atenção, a linguagem escrita e oral, o vocabulário.

Embora tenham afirmado que o objetivo dessas leituras livres/ fosse “apenas” o de desenvolver o gosto e o hábito pela leitura, as professoras responsáveis pela biblioteca também favoreceram a sua aprendizagem, quando, em todos os momentos em que leram para os alunos, fizeram uso das estratégias de leitura³⁸ para monitorar a sua compreensão leitora. Como já citado anteriormente, entendemos a leitura como algo maior do que a decodificação dos símbolos gráficos, daí nos referirmos às estratégias de leitura como uma forma de favorecer a sua aprendizagem.

³⁸ De acordo com Solé (1988), estratégias de leitura são ferramentas necessárias para que o leitor desenvolva a leitura proficiente. Elas favorecem a compreensão e interpretação autônoma dos textos lidos.

É de suma importância ter em mente que as estratégias de leitura são essenciais para a compreensão e fluência leitora. Além disso, elas exigem do leitor (e também do ouvinte da leitura) uma participação efetiva e podem ser utilizadas a qualquer tempo, com qualquer gênero textual, de forma autônoma ou com a ajuda de um leitor mais experiente (OAKHILL, GARNHAM, 1998).

Levando-se em consideração todos esses aspectos, a leitura tende a ser potencializada todas as vezes que o leitor faz uso das estratégias de leitura, com isso, os alunos podem vencer dificuldades pessoais em relação a ela. Em virtude disso, a necessidade de ensiná-las desde as séries iniciais é inquestionável. E é preciso que essa ideia comece a circular o quanto antes e o tempo todo nas atividades que envolvem leitura.

Nesse sentido, o papel do professor responsável pela biblioteca nesse processo também é de suma importância. Estimulando os alunos a utilizarem as estratégias de leitura, os docentes vão propiciar não só a fluência leitora, mas vão muni-los de conhecimentos técnicos e procedimentais que poderão facilitar a compreensão daquilo que leem. De posse do conhecimento das estratégias de leitura e de como utilizá-las, o aluno poderá desenvolver sua leitura de forma mais dinâmica e autônoma.

Não estamos, com isso, dizendo que o papel de ensinar os alunos a ler seja dos professores responsáveis pela biblioteca da escola. Não! De forma alguma! Esse papel, acreditamos, deve ser, principalmente, das professoras (es) da escola. O que queremos enfatizar é que, ao fazer a leitura em voz alta para os alunos, parando em momentos estratégicos para monitorar a compreensão leitora das crianças através de estratégias de leitura, as PB também proporcionaram esse aprendizado.

Durante as leituras livres realizadas pelas PB, foram utilizadas várias estratégias de leitura, dentre elas perguntas de localização de informações, de inferência, para contrastar as ideias do texto com o conhecimento prévio dos alunos, de levantamento de hipóteses a serem confirmadas (ou não), revisão do vocabulário, da conexão entre as ideias do texto, da clareza das ideias mais importantes. Algumas delas são encontradas no extrato da observação, realizada no dia 02/05/2018.

Neste dia a professora responsável pela biblioteca da escola recebeu a turma do Grupo V e leu para os alunos o livro *A gata pintada*³⁹, de Elita Ferreira, ilustrado por Tauá e editado pela Editora Bagaço.

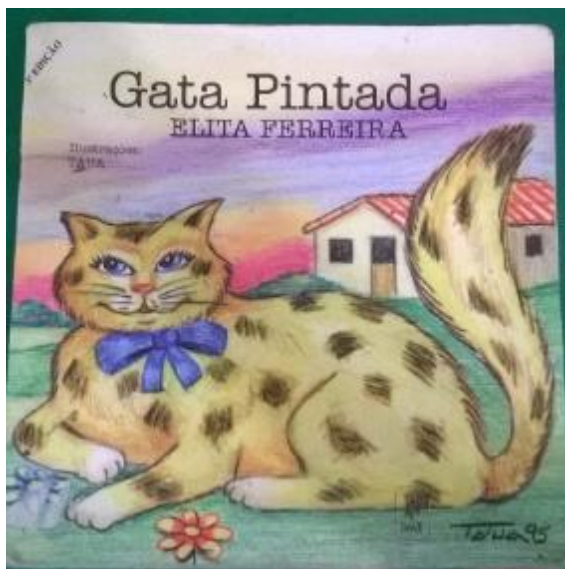


Figura 9 – Livro escolhido para a atividade de leitura

A professora recebe os alunos, diz que eles podem se sentar no tapete e que vai ler um livro para eles, pega o livro e mostra a capa para os alunos, perguntando:



P: Ó, alguém sabe o que é isso? (Mostrando uma cópia, sem boca, da imagem da gata que ilustra a capa do livro).

Alunos: Um gato! Um gato!

[...]

Olhe! Eu vou contar a história da gata pintada. Olha aqui que história legal!! Gata pintada (apontando o título da história)

(Nesse momento uma aluna começa a cantar "gata pintada, quem foi que te pintou?...")

P: Tu conhece essa história? (Perguntando para a aluna que começou a cantar) Quem contou pra tu essa história?

Aluna: Foi minha mãe.

[...]

P: Vamos entender porque a gente canta aquela musiquinha da gata pintada? Vamos entender quem foi que pintou aquela gata? Vocês sabem quem pintou ela? Escuta só... (começa a leitura da história).

[...]

*P: ... era uma gata amarela **com olhos azuis**, ela ganhou essa gatinha dos pais dela. A menina deu a ela **um laço de fita azul**, que combinava com a cor dos olhos... qual é a cor dos olhos da gatinha dela?*

³⁹ "Gata Pintada, quem te pintou?!". A essa pergunta Alice gostaria de responder! Entretanto, só depois de muitas peripécias, conseguiu descobrir a verdade. De forma prazerosa, este livro recria a história da "gata pintada", favorecendo, inclusive, a retomada das antigas (e sempre novas) brincadeiras de roda.

Aluna: Azul

[...]

P: Quem foi que pegou a gatinha?

Alunos: A velha 'cachoeira'!

P: A velha **cachimbeira!** Repete o nome com tia: **a velha cachimbeira**, porque ela fumava um cachimbo. Então, é a velha cachim....

Alunos: ... beira.

[...]

P: A dona da gatinha, Alice. Olha... Alice foi andando... (continua a leitura)... e olha o que ela vai encontrar na praça... (mostrando, mais uma vez, a ilustração da história)

Aluna: A gatinha...

P: A gatinha. Mas será que essa é a gatinha dela?

Alunos: Não-ão.

Aluna: É.

P: É ou não?

Alunos: Siiiiim!

P: Ó, mas só que Alice olhou e disse: 'poxa, que gatinha, tão triste'. Uma gatinha toda suja Mas Alice não sabia que era a gatinha dela. Por quê?

Aluna: Porque estava toda pintada.

P: Porque tava toda pintada de preto e a gatinha de Alice era que cor?

Alunos: Amarela.

[...]

P: Ó! Gata pintada, quem foi que te pintou... (continua a cantar a música junto com os alunos até o fim). Essa musiquinha foi criada por conta dessa história que a velha cachimbeira pintou a gatinha de Alice... e Alice perguntou: 'gata pintada quem foi que te pintou?'. Foi quem?

Aluna: A velha cachimbeira.

Observação realizada em 02/05/2018

Como é possível observar no extrato acima apresentado, a professora responsável pela biblioteca da escola segue as três etapas de atividades com o texto (SOLÉ,1998): o antes, o durante e o depois da leitura. Ela, a partir da música que os alunos já conheciam, os motiva para a leitura que fará do livro, faz algumas paradas durante a leitura para monitorar a compreensão leitora dos alunos, para tanto usa de algumas estratégias e, no final, “responde” à pergunta feita no início da atividade “quem pintou a gata de Alice”. Por ser uma turma “menor”, as estratégias utilizadas são mais voltadas para localização de informações, mas também há perguntas inferenciais.

O ensino e o uso das estratégias de compreensão e interpretação da leitura podem proporcionar o amadurecimento e a autonomia que os alunos precisam para se tornarem leitores autônomos. Dessa forma, é preciso priorizá-las nas atividades de leitura. Embora saibamos que existem dificuldades inerentes ao processo, concordamos com Solé (1998) que eles são capazes de transformar os alunos em leitores autônomos e críticos.

Já com o objetivo de desenvolver a fluência leitora dos alunos, as PB promoveram momentos em que os alunos fizeram leitura de várias formas: em voz alta, ora compartilhada, ora individual; leituras em grupo, em duplas. De acordo com o Glossário do CEALE (2018), “a fluência (leitora) pode ser entendida como um conjunto de habilidades que permitem uma leitura sem embaraço, sem dificuldades em relação ao texto”. Para tanto, o aluno precisa desenvolver algumas habilidades, dentre elas, o reconhecimento de letras, palavras, frases e textos, e fazer uso adequado e constante das estratégias de leitura. No que se refere ao texto, é preciso que eles sejam “legíveis”, ou seja, que seja de fácil leitura, sem descuidar da qualidade.

Diante disso, apenas “colocar um livro nas mãos” do aluno, para que ele leia, não garante o desenvolvimento da sua fluência leitora. Para garantir o desenvolvimento dessa fluência, o trabalho tem que ser conjunto com os professores de sala de aula. Estes devem garantir o trabalho que vai levar os alunos a decodificarem as palavras, frases e textos, e também o exercício constante de uso das estratégias de leitura, enquanto que, na biblioteca, é preciso criar um ambiente propício para a leitura, escolher bem os livros que ficarão disponíveis para os alunos lerem, permitir que eles façam escolhas, se sintam à vontade para frequentá-la.

Nos dias em que as professoras responsáveis pela biblioteca da escola promoveram atividades de leitura com a finalidade de desenvolver a fluência leitora dos alunos, elas foram bastante atenciosas à escolha dos livros. Em conversa informal com a pesquisadora, elas disseram que, ao escolherem os livros para disponibilizar aos alunos, levavam em consideração a faixa etária dos alunos, o gênero textual que eles mais se identificavam (mas que também apresentavam outros gêneros para que eles se familiarizassem), a qualidade dos textos e dos livros.

Para que a seleção dos livros mais adequados para os alunos seja realizada com êxito, é imprescindível que as professoras conheçam o acervo da biblioteca. Sobre essa questão, as professoras informaram que sempre leem os títulos que chegam à biblioteca. Dessa forma, na maioria das vezes, sabem que livros escolherem para as atividades que vão desenvolver com os alunos.

Embora as atividades de leituras em voz alta, por si só, não sejam garantia de desenvolvimento da fluência leitora, é inegável que elas ajudam, porque quanto mais se lê, melhor se lê e, espera-se, mais se quer ler. Se os alunos estão se apropriando da leitura como se espera/deve ou já estão dela apropriados e os professores responsáveis pela biblioteca da escola garantam as condições adequadas às atividades de leitura que visam desenvolver a fluência leitora, provavelmente alcançarão seus objetivos.

No tempo destinado à pesquisa, as PB destinaram alguns dias para que os alunos realizassem leituras em voz alta com a finalidade de desenvolver a fluência leitora. No dia 19/09/2018, alguns alunos do segundo ano fizeram a leitura dos livros *O coelho esquisito descobriu que é bonito* e *Soltando os bichos* para os colegas da turma. Os livros foram previamente escolhidos pela PB, que partiu dos seguintes critérios de escolha: um bom texto, boa estética, boas ilustrações para favorecer a leitura daqueles que ainda não estavam apropriados da leitura, letras maiores, pouco texto nas páginas, textos com rimas (que, segundo a docente, chamam bastante a atenção dos alunos), faixa etária dos alunos.

Ao definirem os critérios de escolha dos livros que vão ler para os alunos ou que eles vão ler, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola mostraram que têm conhecimento do que é necessário levar em consideração para atingir os objetivos das atividades propostas com vistas ao desenvolvimento da fluência leitora, mostraram que conhecem o acervo da biblioteca e, sobretudo, que conhecem os alunos.

Figura 10 – Alunos lendo para os colegas os livros escolhidos



Ao realizarem a leitura para os colegas, os alunos incorporaram o comportamento leitor da professora, iniciaram pelo título do livro, leram fazendo pausas para mostrar as suas imagens, fizeram algumas perguntas aos colegas. Dessa forma, podemos inferir que as crianças já conseguem perceber as diferenças de postura a serem adotadas para cada “tipo” de leitura, que já fazem uso das estratégias de leitura necessárias para a compreensão leitora que, como já foi dito, é importante para o desenvolvimento da fluência.

No dia 20/08/2018, os alunos do quarto ano fizeram a leitura compartilhada da letra da música “A história do boi” (disponível no site Vagalume). A música foi escolhida pela professora de sala de aula para compor o planejamento do trabalho sobre o tema que a turma trabalhou para a feira de conhecimentos da escola neste ano. Dessa forma, podemos ver a relação entre as atividades realizadas na sala de aula e a biblioteca da escola e confirmar o que foi relatado pelas professoras sobre a comunicação entre biblioteca e sala de aula, visando um trabalho mais dinâmico e articulado.

A professora da biblioteca da escola tinha ciência do que estava sendo trabalhado em sala de aula e, a partir da solicitação da professora regente, projetou a letra da música para que os alunos, inicialmente junto com ela e em seguida sozinhos, de forma compartilhada, fizessem a leitura. No final, eles cantaram a música.

Figura 11 – Alunos lendo a letra de uma música



Além dessas atividades, também foram realizadas leituras em grupo e em duplas. No dia 28/08/2016, os alunos do quinto ano, reunidos em grupos, escolheram e leram uma lenda folclórica uns para os outros e, em seguida, um representante do grupo leu para o grande grupo. Esta atividade, assim como a que apresentamos anteriormente, também estava relacionada com as atividades realizadas em sala de aula. Neste caso, com as atividades relacionadas ao projeto Folclore.

Figura 12 – Alunos lendo em grupos as lendas folclóricas escolhidas



Já no dia 06/08/18, os alunos do quarto ano, em duplas, leram livros previamente escolhidos⁴⁰ pela professora⁴¹. Embora tenha havido uma seleção prévia, os alunos puderam, dentre as opções dadas, escolher os livros que leriam. Também foram informados de que poderiam, ao terminarem de ler os livros escolhidos, trocar com as outras duplas, para conhecerem os livros que os outros alunos escolheram.

⁴⁰ O livro da confusão; Iguais, mas diferentes; Vou ali e volto já; A ovelha negra da Rita; Meus lápis de cor são só meus; Felpo Filva; Classificados e nem tanto.

⁴¹ Segundo a PB, os livros foram previamente escolhidos para se “encaixarem” no tempo do atendimento e do planejamento.

Figura 13 – Alunos lendo em duplas os livros escolhidos livremente



Neste dia, ao receber os alunos, a professora da biblioteca explicou as atividades que eles realizariam como sempre fazia no início de casa atendimento. Informou que eles, em duplas, poderiam escolher um dos livros que estavam sobre a “mesa grande” para ler, após a leitura, as duplas iriam apresentar o livro escolhido para o grande grupo para que as outras duplas pudessem escolher outro livro para ler.

Com essas atividades de leitura, além do objetivo inicial, que era o de desenvolver a fluência leitora, as professoras responsáveis pela biblioteca também puderam proporcionar o desenvolvimento da relação entre a oralidade e a escrita. É sabido que a oralidade, dentre os quatro eixos do ensino da língua, é o menos trabalhado na escola mesmo sendo, segundo Marcuschi (1997), um trabalho fundamental que deve ser explorado na escola. Quando o trabalho com esse eixo aparece nos planejamentos escolares, geralmente, são tratados de forma reducionista, ora a oralidade está relacionada ao falar cotidiano, ora à oralização da escrita (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004).

As habilidades de argumentar, de narrar, de expor, reconhecendo a quais situações interacionais estão sendo expostos, podem possibilitar aos alunos se tornarem sujeitos falantes não marginalizados. Essas habilidades podem ser desenvolvidas a partir do trabalho com a oralidade. E esse trabalho deve aparecer na escola, de uma forma geral, e na biblioteca escolar, de forma

específica, de maneira diversificada, possibilitando aos alunos viverem diferentes situações reais de uso da oralidade.

Ainda que tenha se apresentado de maneira pouco diversificada, o trabalho desenvolvido pelas PB com a oralidade na biblioteca da escola é bastante louvável, porque pode ser tomado como ponto de partida para um trabalho mais diversificado e abrangente. Ao desenvolver o trabalho com a oralidade, é importante que as docentes planejem as atividades, oportunizando situações diversas do uso da oralidade, como fazem com os demais eixos da Língua. De acordo com Bentes (2010, p. 137),

[...] deve-se não apenas dar oportunidade aos alunos de observarem e de analisarem determinadas práticas orais, como também deve fornecer os contextos, as motivações e as finalidades para o exercício de diferentes oralidades [...].

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) postulam a importância da língua para o estabelecimento das relações sociais e, também, que esta não deve ser tomada apenas como um meio de comunicação. O trabalho com a oralidade deve ser realizado da mesma forma que o trabalho com a escrita, visto que ambas assumem um papel importante na sociedade.

De acordo com Milanez (1993), a oralidade deve ser trabalhada desde as séries iniciais. Os diversos modos de fala e as diversas linguagens que constituem a produção discursiva oral podem ser trabalhados no ensino da língua como sendo recursos comunicativos importantes. Para tanto, é importante que os alunos sejam levados a compreender que a tomada da palavra é uma atividade muito importante e que pode ampliar suas competências comunicativas e sua formação intelectual e crítica, que poderá acompanhá-los em diversas situações sociais, dentro e fora da escola (BENTES, 2010).

Visto que a oralidade é uma competência a ser ensinada, faz-se necessário, também, levar em consideração que a sua aprendizagem não precisa ser enfadonha, permeada por atividades que visem apenas avaliar os alunos. Colocar os alunos em situações reais de uso da linguagem oral, de

forma mais lúdica, pode favorecer um aprendizado mais significativo, prazeroso e eficaz. Abaixo apresentaremos um evento onde a professora responsável pela biblioteca escolar, no turno da tarde, sugere uma atividade de oralidade dinâmica e prazerosa, que envolve os alunos de forma mais significativa:

Em um dos dias de observação, a PB levou os alunos a fazerem uma “competição” de trava-línguas. Antes da chegada dos alunos, a docente organizou a biblioteca da escola para recebê-los, de acordo com a atividade que havia planejado. Colocou sobre as mesas da biblioteca uma cesta com livros de trava-línguas, para que os alunos, ao se sentarem às mesas pudessem manuseá-los, lê-los e escolherem os trava-línguas que iriam ler.

Figura 14 – Livros utilizados na atividade de leitura



Primeiramente, assim que os alunos chegaram e se acomodaram às mesas, a docente explicou como seriam as atividades que os alunos iriam realizar naquele encontro, em seguida, oportunizou um momento prévio para a leitura silenciosa dos textos escolhidos. Dessa forma, permitiu que os alunos conhecessem o texto, se familiarizassem com ele e, com isso, se sentissem mais à vontade para fazer a leitura em voz alta para o grande grupo, usando o microfone. Os alunos escolheram e leram (uns silenciosamente, outros, baixinho) alguns trava-línguas. Foi possível observar que os alunos se sentiram bastante motivados a fazerem a leitura dessa forma. Eles demonstraram (e alguns chegaram a verbalizar) preocupação em fazer a leitura corretamente. Para tanto, recitaram várias vezes os trava-línguas escolhidos antes de pedir para ler em voz alta.

Depois de um determinado tempo, a professora recitou um trava-língua para os alunos, em seguida, chamou a atenção deles para as características do gênero, salientando que se tratava de um gênero predominantemente oral e que tinha suas especificidades: deveria ser recitado/lido rapidamente e sem errar a pronúncia das palavras. Após essa explanação, deu início à “competição”.

Os alunos se mostraram bastante envolvidos na atividade, participando efetivamente, respeitando o momento de recitação/leitura dos colegas, enquanto a professora esteve, todo o tempo, atenta à performance dos alunos, fazendo, no final das recitações/leituras, comentários para ajudá-los a melhorar, como é possível observar no extrato abaixo apresentado:

P – “Fulana”, vê se você consegue!

A1 – “Já está seca a blusa...” “Ôxe!” Travou minha língua!

P – Tem que ser bem rápido! Vejam! (A professora fala o trava-língua para os meninos sem olhar o texto).

A2 – “A blusa já está...” Travou minha língua!



(Os alunos riem bastante quando as alunas dizem que a língua ficou travada na hora da leitura).

P – Tem que treinar... travou? E como é o nome desse tipo de texto?

AA – Trava-língua!

P – Justamente por isso, para travar a nossa língua. Por isso a gente tem que ler bastante antes, tem que prestar atenção nas palavras, tem que decorar mesmo, assim fica mais fácil. Vamos continuar...

(A atividade continuou com os alunos tentando dizer o trava-língua).

Observação realizada em 08/08/2016

O que foi possível perceber, a partir do que foi exposto dessa observação realizada no dia 08/08/2016, é que a PB oportuniza aos alunos um momento descontraído de aprendizagem da linguagem oral. Ela, ao mesmo tempo em que privilegia o ensino da oralidade, também “cria” uma situação lúdica de aprendizagem. Embora tenha nomeado a atividade como uma competição, em nenhum momento a professora comparou a leitura dos alunos, os repreendeu pelos “erros”, pelo contrário, incentivou a leitura, ajudou quando “a língua dos alunos travou”, leu para eles na intenção de motivá-los a continuarem lendo. Foi um momento muito descontraído e que, de fato, levou os alunos a participarem ativamente das atividades.

O fato da atividade não ter se desenvolvido em função das características do gênero (embora a professora tenha chamado a atenção dos alunos para a forma adequada de se ler um trava-língua), ou seja, de não ser unicamente trabalhada a estrutura do texto, de não ter como produto final uma produção escrita, mas a leitura, de haver uma apresentação para o grande grupo, com ares de competição, levou os alunos a pensarem na leitura como um momento de deleite, que a leitura também tem o papel de divertir.

Além das atividades que visavam a fluência leitora, houve, também, dias em que as atividades envolvendo a leitura tinham o objetivo de informar sobre um tema específico.

Como exemplos destas atividades de leitura, podemos citar as observações realizadas nos dias 12/08/2016 e 17/08/2018. Na primeira observação citada, a PB leu para os alunos um artigo de jornal sobre a paratleta Suely Guimarães, que, na semana dos jogos escolares, faria uma visita à escola. Diante disso, a PB achou que era importante que os alunos se informassem mais sobre a atleta para que pudessem interagir melhor com ela, fazer perguntas sobre o esporte que ela pratica, suas dificuldades enquanto

atleta paraolímpica, a importância das suas vitórias e do seu engajamento nas reivindicações para melhoria das condições de trabalho dos paratletas. O extrato abaixo apresentado nos mostra como a PB chamou a atenção dos alunos para os objetivos da leitura que fariam e como os motivou para participarem ativamente. Vejamos!

Após passar o vídeo sobre as paraolimpíadas e conversar com os alunos sobre o tema a partir do que eles viram no vídeo, a PB falou sobre a semana dos jogos escolares e sobre a visita da paratleta Suely Guimarães. Neste momento, falou da importância de eles conhecerem um pouco mais da sua história e que eles poderiam fazer isso através dos jornais, tanto físico quanto digitais, como ela faria naquele momento. Vejamos como se deu o diálogo entre eles:

PB: Gente, presta atenção! Olha, presta atenção! A semana que vem são os jogos da escola. A gente vai receber uma visita importante. Vocês sabem quem é?

AA: Sim!! É a Suely!!



PB: Suely de quê?

A1: Sei não!

A2: Também sei não!

A3: Suely Guimarães, tia!

PB: Isso! Suely Guimarães! E vocês sabem quem é ela?

AA: Sei, tia, ela ganhou medalha na olimpíada.

PB: Na olimpíada?! Não foi nas paraolimpíadas, não?!

AA: Ah, foi, tia, foi isso mesmo!



PB: Então, era bom que a gente soubesse um pouquinho mais sobre ela, né?! Para a gente fazer perguntas bem legais e tirar as dúvidas sobre o esporte que ela pratica, como é que ela treina, quais são as dificuldades que ela tem para praticar esse esporte. O que vocês acham?

AA: ÉÉÉÉ!!

PB: Olha, eu trouxe a matéria de um jornal que fala sobre ela. Vamos ler?!

AA: Siiim!!

(A PB lê a matéria para os alunos, mostrando as fotos e fazendo algumas perguntas para verificar a atenção e compreensão dos alunos).

PB: Além do jornal, gente, vocês também podem procurar informações sobre ela, sobre o esporte que ela pratica, sobre outros paratletas e atletas e sobre as paraolimpíadas na internet, viu?!

AA: Siiiiim!!

Observação realizada em 12/08/2016

Já no dia 17/08/2018, os alunos leram textos sobre lendas folclóricas. Além de livros com o tema, a PB selecionou na internet alguns textos, que foram impressos e entregues aos alunos para que eles fizessem, a princípio, a leitura silenciosa e, em seguida, uma leitura compartilhada. O objetivo era complementar as informações sobre o tema, uma vez que as professoras estavam trabalhando com ele em sala de aula para a culminância do mês do folclore.

Figura 15 – Leitura pela professora de texto sobre o folclore



Figura 16 – Leitura pelos alunos de textos sobre o folclore selecionados da internet



Além disso, também foram realizadas leituras de livros como pretexto para iniciar discussões a respeito dos temas abordados nos projetos desenvolvidos na escola, como foi o caso, por exemplo, das leituras realizadas nos atendimentos dos dias 06/10/2016 e 06/08/2018. Na observação realizada em 2016, a PB leu para os alunos das turmas do segundo e terceiro ano o livro *A quarta feira de Jonas*⁴², que aborda a temática do descarte responsável do lixo. A feira de conhecimentos deste citado ano teve como tema a sustentabilidade e cada turma da escola estava responsável por abordar um subtema. Diante disso, as professoras (de sala de aula e da biblioteca) estavam desenvolvendo o tema.

O livro citado traz a possibilidade de dois finais para a história. Em virtude disso, está dividido em duas partes. A primeira apresenta o final decorrente da poluição das águas e a consequente morte dos animais, e a segunda, a preservação dos ambientes pela reciclagem dos resíduos.

A informação de que o livro trazia a possibilidade de dois finais não foi dada aos alunos. Com isso, a professora garantiu a criação de suas hipóteses a partir de dois questionamentos feitos pela autora do livro no final da sua primeira parte. Essa atitude demonstra que a professora conhecia bem o livro e as suas possibilidades em relação à contextualização, por parte dos alunos, dos seus conhecimentos acerca da sustentabilidade e da reciclagem do lixo, além disso, tinha bem claros os seus objetivos com a leitura do livro.

Antes de ler, a professora pediu que os alunos prestassem bastante atenção à leitura, porque depois eles iriam recontar a história. Embora esse não fosse o objetivo maior da professora em relação à leitura deste livro⁴³, a indicação deste objetivo para os alunos, os alertou/pode ter alertado para aquilo que eles deveriam priorizar da leitura feita pela professora.

⁴² A quarta-feira de Jonas é um livro que, por meio de uma história centrada na amizade entre o menino Jonas e uma família de golfinhos, apresenta situações decorrentes da nossa atitude em relação ao descarte dos resíduos. Nessa perspectiva, a autora traz duas possibilidades de final da história: a poluição das águas e a consequente morte dos animais, ou a preservação dos ambientes pela reciclagem dos resíduos. O enredo convida o leitor a refletir sobre a importância das atitudes em favor do meio ambiente, que beneficiam o ser humano e os outros animais, em um exercício de cidadania.

⁴³ De acordo com o planejamento da professora responsável pela biblioteca da escola, o objetivo maior com a leitura deste livro era o de contextualizar as aprendizagens dos alunos acerca da sustentabilidade, da reciclagem do lixo, tema da Feira de Conhecimentos da escola do ano em que foi feita a coleta dos dados (2016).

A docente começa a atividade de leitura apresentando a capa do livro: lê o título, o nome do autor, do ilustrador e da editora; lê a “sinopse” do livro. Em seguida, faz algumas perguntas para que os alunos criem hipóteses sobre a história. Os alunos participam ativamente. Depois desse momento, ela inicia a leitura do livro sem mostrar suas ilustrações aos alunos⁴⁴ (quando um aluno pede para ver as ilustrações, ela diz que ainda não mostrará e que eles precisam prestar bastante atenção à história). Em determinados momentos da leitura, para e faz algumas perguntas para ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, para que eles localizem algumas informações importantes para a compreensão do texto e para que os alunos continuassem criando suas hipóteses, além de responder a algumas questões feitas pelos alunos:

P – Gente, presta atenção! Eu vou ler um livro bem legal para vocês. Se chama “A quarta-feira de Jonas”. Alguém conhece?

AA – Não!



P – Quem escreveu foi Socorro Acioli e quem fez as ilustrações foi Rafael Limaverde. Escuta! (A professora lê a sinopse do livro)... O que vocês acham que vai acontecer? Por que o nome é quarta-feira de Jonas?

A1 – Porque vai acontecer alguma coisa com Jonas na quarta-feira.

P – Será que vai?

AA – Vai!

(A professora inicia a leitura do livro, sem mostrar as ilustrações aos alunos)

...

A2 – Tia, mostra os desenhos ‘pra’ gente!

P – Agora não! Presta atenção à história que eu ‘tô’ lendo.

[...]

P – Para onde Jonas vai todo domingo?

AA – Para a praia ver os golfinhos?

P – Isso!

⁴⁴ Essa foi a única diferença entre os procedimentos de leitura realizados nas turmas de 1º e 2º anos e na turma do 3º ano. Na turma do 3º ano os alunos tiveram acesso às ilustrações do livro porque nesta sala foi lido o livro virtual.



(A professora continua a leitura, fazendo paradas para verificar a compreensão leitora dos alunos).

[...]

P – E por que o saco que Jonas jogou na rua pode fazer mal aos golfinhos lá na praia?

A3 – Tia, não tem o bueiro? Pronto! Quando chove, o lixo vai para ele e chega na praia.

P – Ah! Todo lixo que a gente joga no chão, vai para os bueiros das ruas e, com a água das chuvas, são levados para a praia. Muito bem, “Fulana”!

(A professora continua a leitura).

Observação realizada em 06/10/2016

Como é possível perceber, durante a leitura da primeira parte do livro, a professora fez algumas paradas para monitorar a compreensão leitora dos alunos. Para tanto, fez uso de algumas estratégias de leitura, tais como: levantamento de conhecimentos prévios, retirada de informações explícitas do texto, inferência, levantamento de hipóteses sobre o texto. De acordo com Miller (1985), a compreensão leitora pode ser melhorada pelo seu monitoramento, dessa forma, o uso das estratégias de leitura, pela professora, pode favorecer aos alunos o treino desse monitoramento e, conseqüentemente, proporcionar a compreensão daquilo que estava sendo lido.

No final da primeira parte do livro, a autora levanta duas questões: “*E se o Jonas e o Júnior tivessem outra chance?*”, “*E se aquela quarta-feira, quando tudo começou, fosse um dia diferente?*”. Partindo desses questionamentos presentes no livro, a professora começou a questionar os alunos sobre as hipóteses que poderiam ser levantadas em relação às atitudes do personagem, relacionou com o que eles tinham estudado sobre sustentabilidade, sobre preservação da natureza e de que forma o final triste poderia ser mudado. A professora falou para os alunos que Jonas recebeu uma nova chance e perguntou sobre o que eles achavam que o personagem da história faria com essa nova chance que recebeu. Os alunos participaram ativamente e, depois de uma breve discussão sobre o tema e as hipóteses levantadas pelos alunos, a docente iniciou a leitura da segunda parte do livro.

Ao iniciar a leitura dessa segunda parte, os alunos disseram que era a mesma história e que a professora estava relendo.

(A professora começa a ler a segunda parte da história)

...

A1 – “Ôxe”, tia, a senhora tá lendo de novo? A senhora já leu isso!

P – Li?! Será?! Presta atenção ao que eu ‘tô’ lendo! *(Ela continua a leitura do livro).*

...



A2 – É não, menino! Na outra história Jonas jogou o saco no chão!

P – Tá vendo? Tem diferenças. Vamos prestar atenção para ver quais são as outras diferenças. *(Ela continua a leitura do livro).*

...

P – Qual das versões vocês mais gostaram?

AA – Da segunda!

P – Por quê?

A2 – Porque os golfinhos não morrem.

P – Agora, eu vou mostrar as imagens do livro e a gente vai recontar a história. Mas presta atenção aos desenhos, ‘pra’ não contar errado.

(A professora e os alunos fazem o reconto da 2ª parte do livro a partir das ilustrações).

Observação realizada em 06/10/2016

Como pode ser observado no extrato apresentado acima, a docente aproveitou a fala dos alunos e começou a fazer comparações com a primeira parte do livro e alguns alunos perceberam as diferenças. Durante a leitura dessa segunda parte do livro, a professora fez pausas para confirmar ou não as hipóteses levantadas pelos alunos.

No final da leitura, a PB pediu aos alunos que indicassem as diferenças entre as duas partes. Depois, perguntou aos alunos de qual parte eles tinham gostado mais. Os alunos disseram que preferiram a segunda e, a partir dessa resposta, ela explicou como a versão escolhida seria recontada. Ela mostraria as ilustrações do livro e, a partir delas, eles fariam o reconto oral. Por isso,

precisavam prestar muita atenção aos detalhes dos desenhos, para não esquecerem nenhuma informação importante. Para finalizar, pediu que os alunos escolhessem uma parte da história e a ilustrasse, informando-os que essas ilustrações seriam utilizadas, por ela, para a contação da história em outras turmas. Entregou folhas para que os alunos fizessem suas ilustrações e, ao terminarem, eles voltaram para sua sala de aula.

Embora tenha afirmado que o objetivo da leitura realizada nesse atendimento era o de reforçar os conteúdos trabalhados em sala de aula acerca da sustentabilidade, a professora responsável pela biblioteca da escola desenvolveu atividades que podem favorecer a compreensão leitora, usando as estratégias de leitura; a oralidade, pedindo que eles recontassem a história; a relação das ilustrações com o texto, quando sugeriu o reconto da história a partir das ilustrações do livro. Em contrapartida, ao final dessas atividades, pediu que os alunos escolhessem uma parte da história (a que mais gostaram) para ilustrar (ou seja, fazer um desenho), o que nos remete, novamente, à questão, já mencionada anteriormente, de que, quando a leitura tem um fim didático-pedagógico, ela parece precisar de uma produção para ser valorizada.

Com a realidade educacional brasileira, que apresenta salas de aula com um número grande de alunos, sabe-se que fica difícil para o professor acompanhar o processo de construção da compreensão leitora de todos os alunos apenas nos momentos em que a leitura está sendo realizada (seja pelas docentes, seja pelos alunos) e que é preciso realizar atividades onde o monitoramento abranja todos. A ilustração da parte do texto que mais chamou a atenção do aluno ou da que ele mais gostou pode não ser a mais adequada para essa finalidade, uma vez que a escolha de uma parte específica não garante que o aluno tenha se envolvido com o texto.

De acordo com Kuhlthau (2006, paginação diferenciada), “o desenho não deve ser meramente decorativo e precisa ser visto como um meio e não como um fim”. Ainda citando esta autora, para que essas atividades de leitura não se tornem rotineiras e sem significado, é preciso pedir aos alunos que expliquem seus desenhos para a turma e professora, dessa forma, promoverão momentos de trocas enriquecedoras de experiências.

Já no dia 06/08/2018, a PB leu o livro *Iguais mas diferentes*⁴⁵, com o objetivo de aumentar o vocabulário dos alunos do quarto ano. Segundo a PB, a professora de sala estava trabalhando os sentidos conotativo e denotativo das palavras.

Quando os alunos chegaram à biblioteca e se acomodaram às mesas, a PB os saudou e informou que faria a leitura do livro acima citado. Iniciou a leitura do livro pelo título, em seguida leu o nome do autor e do ilustrador. Durante a leitura, fez algumas pausas para enfatizar a diferença do significado das palavras homônimas, sempre perguntando aos alunos, que participavam ativamente.

Após a leitura, a professora explicou como seria a atividade realizada por eles. Tratava-se de uma atividade envolvendo vocabulário. Os alunos escolheram 5 palavras do texto para procurarem o seu significado no dicionário e, em seguida, copiá-los em uma folha de ofício, que foi disponibilizada pela docente. Podemos perceber que a leitura do livro serviu para “adornar outros aprendizados” (BATAUS, GIROTTTO, 2013, p. 48).

Embora tenha ficado claro o objetivo principal da PB ao planejar e desenvolver as atividades, acreditamos ser importante ressaltar “que o texto literário [deve ser um] instrumento para a formação do leitor autônomo e não um pretexto para o ensino da gramática, normas de conduta ou qualquer outro conteúdo que não seja a própria atividade literária” (BATAUS, GIROTTTO, 2013, p. 49). Possivelmente apenas a leitura do livro escolhido pela PB resultaria no objetivo traçado para este atendimento à turma, a compreensão do vocabulário. O que devemos levar em consideração é que

[...] o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (SOARES, 2001, p. 21).

⁴⁵ O livro 'Iguais, mas diferentes' enfoca o fenômeno da homonímia, apresentando vários exemplos de palavras homógrafas que, segundo o autor, “mesmo se escritas iguais, na frase, são diferentes, e não se parecem mais”. Elaborado em versos, os textos exploram a musicalidade das rimas na apresentação de diferentes significados para uma mesma palavra, como no exemplo: “A maçã é uma fruta / que como com o mesmo gosto / com que gosto de beijar / a maçã que tens no rosto”. Crianças e adultos, ao lerem o livro, têm a oportunidade de aprender e brincar e, quem sabe, outras rimas criar.

Se pensarmos que, muitas vezes, os alunos das classes menos abastadas só têm acesso aos livros literários por intermédio da escola e, por isso, já os considerem como sinônimo de escola, de “tarefas escolares” e não como algo que transcende a escola, atividades como as que foram desenvolvidas no atendimento realizado em 06.08.2018 podem reforçar essa ideia.

Acreditamos que aqui caiba ressaltar não foi comum, durante as observações dos atendimentos às turmas, realizadas pelas PB, a realização de atividades com esse foco, ou seja, com o objetivo de trabalhar análise linguística. Em conversa informal com a pesquisadora, a PB informou que havia planejado a aula com essa finalidade em virtude de uma conversa que teve com a professora regente, quando esta informou que os alunos estavam com dificuldades em apreender os sentidos conotativo e denotativo das palavras e que, mesmo tendo ciência de que o trabalho realizado na BE seja, principalmente, o de desenvolver o hábito e o gosto pela leitura, decidiu disponibilizar o atendimento para “ampliar” o trabalho da professora.

Como já informado anteriormente, as PB participam de formação continuada e, nas formações, são sempre lembradas de que não se deve fazer da biblioteca uma “sala de aula diferente” e elas são respaldadas pela gestão e coordenação pedagógica da escola campo da pesquisa em relação a isso. Estas, em entrevista cedida à pesquisadora, informaram que incentivam as PB a seguirem as instruções recebidas nas formações e que priorizem o desenvolvimento de atividades de promoção da leitura, mesmo que a demanda dos professores sejam outras.

Embora ainda seja recorrente ouvirmos o discurso de que não se lê na escola, que as bibliotecas escolares não passam de depósito de livros empoeirados e sem usos, por parte de diversos professores, gestores, pais/responsáveis e até de pessoas que não estão diretamente ligadas ao cotidiano da escola, foi possível perceber durante as observações realizadas na biblioteca da escola, campo de nossa pesquisa, que existem avanços, mudanças em relação a esse discurso. Embora ainda sejam necessárias algumas mudanças no atendimento realizado com os alunos na biblioteca escolar, as professoras por ela responsáveis têm demonstrado interesse em realizá-las e, sobretudo, incentivar o hábito e o gosto pela leitura nos alunos.

Vídeos e filmes

Além das atividades de leitura, o uso de vídeos e filmes também foi bastante privilegiado pelas professoras responsáveis pela biblioteca da escola, nos atendimentos às turmas. Elas fizeram uso desses recursos 15 vezes, durante o tempo em que as observações foram realizadas.

Algumas vezes, os vídeos/filmes apresentados aos alunos tinham relação com os temas trabalhados em sala de aula para contemplar os projetos sugeridos pela Prefeitura e, também, os projetos definidos pela escola para serem trabalhados mensalmente. Nesses casos, os procedimentos foram sempre os mesmos. Antes da reprodução do filme ou do vídeo, a professora responsável pela biblioteca conversou com os alunos sobre o tema que seria abordado, resgatando os conhecimentos prévios dos alunos, levantando hipóteses e chamando a atenção deles para determinadas partes, personagens ou comportamentos de personagens do filme ou do vídeo.

Durante a reprodução, a professora deu pausas para fazer algumas perguntas inferenciais, algumas para localizar informações explícitas, levou os alunos a levantarem novas hipóteses e a confirmarem ou não suas hipóteses anteriores, além de fazerem relações com textos e livros lidos na biblioteca e em sala de aula, anteriormente. Diante disso, foi possível perceber que a PB tinha conhecimento acerca dos textos e livros que eram lidos em sala de aula. Ao ser questionada, a docente disse que sempre conversava com as professoras sobre o que elas estavam fazendo em suas turmas, reforçando o que já havia sido dito anteriormente sobre a relação entre biblioteca escolar e salas de aula.

Todos os vídeos e filmes apresentados aos alunos foram selecionados da internet, visando contemplar, “de maneira atrativa”, segundo a PB, os temas em discussão. Segundo informações dadas pela professora, os vídeos foram previamente assistidos para que fosse possível analisá-los quanto à pertinência do conteúdo a ser trabalhado e se estavam de acordo com a faixa etária dos alunos.

Em virtude do tema trabalhado para a Feira de Conhecimentos da escola, que no ano de 2016 foi sobre sustentabilidade, na observação realizada

no dia 13/09/2016, a professora responsável pela biblioteca da escola recebeu os alunos do 1º ano, para as atividades deste dia selecionou a animação *Wall-e* e que, segundo a mesma, agradaria aos alunos, desde o Grupo IV até o 5º ano. Agradaria aos menores por ser uma animação e aos maiores por, embora ser um desenho animado, apresentar um pouco de comédia e romance.

Antes de iniciar a projeção do filme, a professora conversou com os alunos sobre as atividades que desenvolveriam naquele atendimento, em seguida, conversou sobre o tema da feira de Conhecimentos da escola, levantando os conhecimentos prévios dos alunos sobre a sustentabilidade, sobre a necessidade do tratamento adequado do lixo, da reciclagem. Após a conversa, a docente revelou aos alunos qual filme eles assistiriam e informou ao que eles deveriam prestar mais atenção no filme, citando os temas da Feira de Conhecimentos da escola. Os alunos se mostraram bem animados para assisti-lo. Durante a projeção do filme, a professora deu algumas pausas para falar sobre os temas já mencionados.

Ao final da projeção, a professora fez algumas perguntas sobre o filme relacionadas com os temas trabalhados em sala de aula sobre a sustentabilidade e levou os alunos para a sala de aula, lá pediu aos alunos que desenhassem os personagens principais do filme. Sobre as atividades de desenhos relacionados aos filmes/vídeos assistidos, a docente informou que gosta de finalizar os atendimentos às turmas com alguma produção dos alunos. Diante dessa informação, podemos inferir que as atividades com finalidades didático-pedagógicas ainda permeiam a escola como atividades que precisam de um registro físico, seja desenho ou texto, para serem validadas.

Em outros momentos, os vídeos foram apresentados aos alunos com a finalidade de divertimento. Estes momentos foram privilegiados também pela presença do projeto “Hora do cinema”⁴⁶ implantado na escola. Os vídeos e

⁴⁶ “Por meio desta ação pretende-se que a escola se organize no sentido de disponibilizar um ambiente adequado para exibição regular de filmes a todos estudantes da RMER.

Para a exibição de filmes a coordenação e direção das escolas, juntamente com os professores da Rede Municipal de Ensino do Recife, deverão organizar um calendário anual que contemple as 2 (duas) horas mensais de cinema nacional (conforme 13.006 de 2014) e 2 horas por ano de filmes pernambucanos para todos os estudantes, em todos os turnos, respeitando-se a classificação etária e a idade dos estudantes” (Disponível em

filmes apresentados com essa finalidade foram assistidos pelas docentes antes da exibição para os alunos. Segundo as PB, elas selecionavam os filmes que poderiam contemplar todas as turmas.

Diferentemente dos filmes exibidos, com fins didático-pedagógicos, as professoras questionaram os alunos acerca dos filmes que gostariam de assistir e, também, durante a exibição dos filmes com finalidades livres, não davam pausas e não faziam comentários sobre ele. Nesses casos, os comentários e as conversas sobre os filmes e os temas que eles abordavam foram feitos depois da exibição. Algumas vezes os comentários foram sobre os personagens que mais gostaram, sobre a parte do filme que mais chamou a atenção dos alunos, mas também houve momentos em que os temas abordados nos filmes foram discutidos.

Como exemplo dessa atividade, podemos citar o atendimento realizado no dia 17/08/2018, quando os alunos do 2º ano assistiram a curtas (mini-episódios) do *Toy Story*. Neste dia, os alunos puderam escolher, dentre as opções apresentadas, o que assistiriam. Eles assistiram a três curtas⁴⁷ e, ao final, com a orientação da professora responsável pela biblioteca, fizeram relação entre as histórias, comentaram sobre as cenas das histórias: o que os personagens fizeram, o poderiam ter feito, o que eles fariam se fossem os personagens.

http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/sites/default/files/arquivos_informativos_home/projetohoradocinema.pdf).

⁴⁷ Festa-Sauro Rex; Férias no Havaí; Um pequeno grande erro.

Figura 17 – Projeção de episódios do *Toy Story*



Relacionar a educação com o cinema pode proporcionar e estimular o desenvolvimento de um olhar mais ativo acerca da sociedade, o que pode contribuir para a formação crítica e reflexiva do indivíduo. De acordo com Wohlgemuth (2005, s/p), “a linguagem audiovisual é analisada como uma síntese da realidade, apta para expressão de informações cognitivas e denotativas”.

Para Duarte (2002, p. 14),

[...] ir ao cinema, gostar de determinadas cinematologias, desenvolve os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral das pessoas e contribui para distingui-las socialmente. Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais.

O cinema na escola, no olhar de Napolitano (2013), pode ir muito além de ilustrar os conteúdos. A partir das exhibições, pode-se possibilitar as trocas

de experiências, o desenvolvimento da linguagem oral, quando os alunos argumentam sobre os temas abordados nos filmes, quando tentam “convencer” professores e colegas a assistirem determinado filme, quando defendem ou condenam determinados personagens. Além disso, pode favorecer a ampliação da visão de mundo dos alunos através do diálogo, que tende a favorecer a sociabilidade, o respeito às diferenças e a inclusão.

Ao utilizarem os multimeios, as PB demonstraram que estavam cientes de que a biblioteca escolar é um centro dinâmico de informações na escola, que dispõe de recursos adequados de informações, tanto bibliográficos quanto multimeios, rigorosamente selecionados, que dão acesso ao pluralismo de ideias e saberes (ANTUNES, 1998). O uso dos recursos tecnológicos é, sem dúvida, muito importante atualmente, pois os alunos mudaram, eles têm acesso a várias informações num espaço curto de tempo em virtude das novas tecnologias, então se adequar às “novas” realidades, aos “novos” alunos é imprescindível. No entanto, é preciso lembrar que eles, os recursos tecnológicos, são *mais uma* ferramenta disponível na escola, e que o livro, sobretudo o literário, principalmente dentro da biblioteca escolar, deve ser privilegiado.

Algumas vezes, após assistirem aos filmes ou vídeos determinados pelas PB, os alunos foram solicitados a fazer o seu reconto oral. No atendimento à turma do Grupo V, realizado no dia 09/08/2016, por exemplo, ao terminar a reprodução do filme *Fronzen*, a professora iniciou o seu reconto e solicitou aos alunos que terminassem de recontá-lo. Nessa atividade houve a participação de vários alunos. O reconto foi coletivo. E sempre que algo que a professora julgava importante foi esquecido pelos alunos, ela os interrompeu para acrescentar a parte suprimida.

Ao trabalhar com o reconto oral dos vídeos e filmes assistidos, a professora possibilita aos alunos a prática da sumarização, ou seja, o exercício de definir o que é mais importante, de buscar a essência (GIROTTTO e SOUZA, 2010). Se levarmos em consideração que “aquilo que determinamos como importante [...] depende do nosso propósito[...]” (HARVEY e GOUDVIS, 2008, in GIROTTTO e SOUZA, 2010, p. 93), mesmo que esses autores estejam se

referindo aos textos escritos⁴⁸, podemos inferir que a professora, ao indicar os objetivos dos filmes e vídeos, ao chamar a atenção para determinados fatos, facilitou a seleção do que os alunos iriam expor aos colegas.

O reconto oral pode ser uma boa atividade para o monitoramento da compreensão dos alunos acerca do que foi assistido, e para o desenvolvimento e prática da oralidade, no entanto, é preciso ficar atento para não correr o risco de selecionar sempre aqueles alunos notadamente autônomos na oralidade (até mesmo porque eles, na maioria das vezes, se oferecem para fazer o reconto, ou o fazem sem uma prévia seleção), e corre-se o risco, também, daqueles alunos mais tímidos e com mais dificuldades de expor suas ideias, quando chamados, reproduzirem aquilo que os anteriores relataram.

Outro evento observado na biblioteca da escola durante o tempo em que as observações foram realizadas, foi a exposição. Foram realizadas duas, de naturezas distintas. A primeira teve maior proporção, contou com a colaboração de toda a comunidade escolar (direção, coordenação, professores, alunos, merendeiras, vigilantes, estagiários, pais/responsáveis). Foi uma atividade que teve início na sala de aula do 5º ano (na qual a professora responsável pela biblioteca escolar é professora regente no contraturno), na disciplina de História. Eles estavam trabalhando o tema *documentos históricos* e a professora queria enfatizar a importância dos objetos do nosso cotidiano como fontes históricas.

Ainda, segundo a professora, ela queria que os alunos e demais visitantes da exposição percebessem que os objetos utilizados em determinadas épocas também são documentos históricos, porque, através deles, podemos conhecer alguns hábitos de um povo e descobrir como viviam, o que faziam, como se divertiam, o que liam.

Para a organização da exposição, ela pediu que a comunidade escolar levasse objetos antigos que tinham em casa, com suas descrições (ano de uso, quem utilizou etc.). A colaboração dos pais/responsáveis nas atividades da escola pode melhorar o ambiente escolar e, também, dar mais significado às experiências educacionais dos alunos. Além disso, segundo Becher (1984), quando os pais/responsáveis se envolvem nas atividades desenvolvidas na

⁴⁸ É a “recriação feita a partir da palavra do enredo [...] que faz o filme participar da literatura” (COSSON, 2014, P. 17).

escola, tendem a vê-la de forma mais positiva, a melhorar a visão de si mesmos, sua relação com os filhos e com a comunidade.

Figura 18 – Exposição de objetos antigos



Figura 19 – Exposição de objetos antigos



Figura 20 – Exposição de objetos antigos



A segunda exposição foi restrita aos alunos em atendimento na biblioteca da escola, foi uma pequena exposição de materiais reciclados. Ao desenvolver o tema sustentabilidade, a professora responsável pela biblioteca da escola mostrou aos alunos alguns objetos confeccionados a partir de material reciclado.

A existência de atividades diversificadas, de naturezas distintas, e participação de toda a comunidade, na biblioteca da escola pode romper com a imagem de que o espaço da BE está restrito aos “detentores do saber”, como aconteceu na época dos colégios religiosos, em especial os jesuíticos, e que se perpetua até hoje em algumas escolas. Acolher toda a comunidade escolar na biblioteca, fazer deste ambiente um espaço diferente das salas de aula, nela desenvolver várias atividades educacionais e culturais, pode favorecer o contato mais próximo de todos com esse ambiente escolar. E essa proximidade pode levar a comunidade, que antes era frequentadora eventual, em assíduos, conscientes de que, na biblioteca escolar, podem buscar leituras variadas e buscar diferentes fontes geradoras de informações de diversas naturezas.

Os empréstimos

A leitura deveria ser inserida na vida da criança, dentro e fora da escola, o mais cedo possível. Na impossibilidade do contato das crianças com os livros fora da escola, independentemente dos motivos, aumenta a responsabilidade e importância da entidade educacional. Nesse sentido, a escola e a biblioteca escolar podem promover momentos em que as crianças vão interagir com os livros de diversas formas. E essa interação pode ser ampliada à família se os professores inserirem na rotina da biblioteca escolar o empréstimo de livros, também para os familiares.

Ao levarem livros para casa, através de empréstimo, as crianças “encurtam o espaço” entre a biblioteca escolar e as suas casas, podem envolver seus pais/responsáveis com a prática da leitura e, com isso, quem sabe, despertar neles o gosto e o hábito pela leitura. A biblioteca escolar que observamos também incluiu o empréstimo de livros em suas atividades de atendimento às turmas. Durante o tempo em que os nossos dados foram coletados, o empréstimo ocorreu três vezes. No dia 16/08/2018 a docente atendeu ao Grupo V e nos dias 25/09/2018 e 27/09/2018 atendeu ao 1º ano.

Para organizar os atendimentos às turmas acima citadas, a professora responsável pela biblioteca da escola procedeu da mesma forma, foi até as salas de aula e informou às professoras que poderiam liberar a ida dos alunos à biblioteca, em grupos de quatro porque aquele dia foi reservado para empréstimo de livros. Voltou para a biblioteca e a organizou para receber os alunos. Colocou vários livros sobre uma mesa (grande) da biblioteca para que os alunos pudessem vê-los melhor. Pegou os livros de registro de empréstimo para anotar a saída dos livros escolhidos. A professora mandou confeccionar sacolas de tecido (chita) para que os alunos levassem os livros escolhidos para casa. Segundo a docente, as sacolas, além de protegerem os livros que os alunos levam para casa, motivam os alunos a pegarem livros emprestados.

Figura 21 – Livros expostos para os alunos



Figura 22 – Sacola para transporte de livros emprestados da biblioteca da escola



Os livros que foram expostos para os alunos foram escolhidos respeitando a faixa etária deles, com boas ilustrações, com letras maiores e em caixa alta, com pouco texto nas páginas. Ao chegarem à biblioteca da escola, os alunos eram informados que poderiam escolher um daqueles livros que estavam em cima da mesa para levar para casa e devolver na semana seguinte, depois de terem lido, e que, depois de escolherem o livro, e voltarem para a sala de aula. Ao conversar com os alunos, a professora disse que eles poderiam ler para os pais, pedir para os pais lerem para eles, lerem para os irmãos ou mesmo lerem sozinhos. Com isso, ela tentou incentivar a integração da família a partir da leitura.

Esses atendimentos reservados para empréstimos de livros foram momentos bastante importantes, porque os alunos se mostraram muito empolgados, interessados em analisar com cuidado os livros para, em seguida, escolher. Nenhum aluno escolheu o livro pela capa, todos os folhearam, leram os títulos, alguns perguntaram a opinião da professora responsável pela biblioteca. Foram momentos de grande interação entre os alunos, a professora e os livros.

Figura 23 – Alunos escolhendo livros para empréstimo



Alguns alunos, depois de olharem os títulos que estavam sobre a mesa, pediram para olhar os livros que estavam nas estantes, porque não queriam levar nenhum daqueles da mesa. A professora permitiu e eles foram olhar os livros das estantes que foram indicadas pela docente por conterem livros para a faixa etária deles. Ao permitir a escolha dos livros nas estantes, a professora, de certa forma, “perdeu o controle” dos critérios estabelecidos para escolha de livros para alunos dessa faixa etária e dessas turmas “menores”. Mas foi possível observar que os alunos fizeram suas escolhas a partir desses critérios. Ao escolherem os livros das estantes, eles os folheavam e alguns comentavam que iam trocar porque naquele livro tinha “muitas letras”, ou eram “muito grandes”, se referindo ao número de páginas do livro.

Após escolherem os livros que levariam para casa, os alunos se dirigiram à professora responsável pela biblioteca para fazer o registro do empréstimo. Eles disseram seus nomes e o título do livro que haviam escolhido. Em seguida, se dirigiram para a sala de aula, como havia sido combinado.

No dia 27/09/2018, alguns alunos do primeiro ano foram devolver os livros que haviam levado para casa. A professora responsável pela biblioteca parou o que estava fazendo para atendê-los. Ao receber os livros e anotar a devolução no caderno de empréstimos, ela perguntou aos alunos se eles haviam lido o livro, com quem eles estavam quando leram o livro, se mais alguém da casa havia lido, ou se eles haviam lido para alguém, o que eles acharam do livro, se haviam gostado, se recomendavam a leitura e pedia que eles contassem a história para ela.

Quando um aluno se recusou a recontar a história, ela insistiu, dizendo que não conhecia a história e, dessa forma, não poderia indicar a leitura a outro aluno, mas que, se ele contasse a história, ela poderia indicar o livro para outras pessoas. Dessa forma, nesse dia, ela conseguiu fazer com que todos os alunos recontassem a história. Segundo a docente, quando eles recontam a história, ela tem como saber se o livro de fato foi lido para os alunos, ou eles mesmos o leram.

Essa conversa da professora responsável pela biblioteca escolar com os alunos no momento em que eles foram devolver os livros emprestados segundo a docente, é um momento importante, quando ela pode conhecer a

opinião dos alunos sobre determinado livro ou gênero literário, saber qual a participação dos pais/responsáveis nos momentos das leituras dos filhos, e, também, quando a docente pergunta aos alunos se eles indicariam o livro a um colega, mostra que a opinião deles sobre determinado livro pode influenciar a escolha dos colegas e, inclusive, levar os alunos a se interessarem pela leitura, fazendo-os perceber que eles são agentes importantes na disseminação da leitura.

Figura 24 – Alunos escolhendo livros para empréstimo



Embora tenham sido informados de que, ao escolherem o livro, efetuado o empréstimo, deveriam voltar para a sala de aula, alguns alunos pediram para ficar na biblioteca e foram atendidos pela professora. Ao terminarem de ler os livros escolhidos, esses alunos voltaram para a professora e perguntaram se poderiam devolver os livros e escolherem outros, o que foi permitido pela professora. Depois de escolherem os outros livros, os alunos foram encaminhados para a sala de aula, porque a professora começou a correção coletiva da atividade de classe e gostaria que todos os alunos estivessem presentes.

Figura 25 – Alunos lendo os livros escolhidos para empréstimo



Esses dados nos mostram que a professora responsável pela biblioteca da escola e as professoras das salas de aula conseguem organizar, sem prejuízo do tempo para ambos os espaços escolares, o atendimento às turmas. No que se refere aos alunos, foi possível perceber que eles identificam a biblioteca como um espaço de leitura livre, um lugar onde eles podem escolher livros livremente (embora haja uma prévia seleção das professoras), que conhecem os “trâmites” de empréstimos, o que nos faz inferir que a prática de empréstimo de livros não é incomum, embora, no tempo em que as observações foram realizadas, só tenha ocorrido em três dias. Essa é uma prática que permite um encontro mais autônomo com a leitura.

As contações de histórias

Além das atividades apresentadas até agora, em um dos dias de atendimento às turmas, mais especificamente no dia 19/09/2018, a professora responsável pela biblioteca e a coordenadora pedagógica fizeram uma contação de história com o teatro de fantoches. Elas contaram uma história

produzida pela coordenadora pedagógica para desenvolver o projeto sobre sustentabilidade, e o tema versava sobre o descarte e a reciclagem do lixo.

Figura 26 – Contação de história com teatro de fantoches



Neste dia a coordenadora pedagógica ficou com a turma do segundo ano, porque era o dia da aula-atividade da professora, e a levou para a biblioteca da escola. Combinou com a professora da biblioteca para ambas apresentarem o texto produzido para a turma. Recebendo a afirmativa da professora, explicou aos alunos qual atividade elas iam desenvolver. A professora responsável pela biblioteca organizou os alunos sentados no chão e começaram a contação, sempre incentivando a participação dos alunos, que se mostraram bastante interessados, motivados e participativos.

Segundo a coordenadora pedagógica, aquela foi a primeira vez em que o texto seria lido e essa atividade serviria para fazer as correções que se mostrassem necessárias. Para isso, ela pediu que os alunos, no final da contação, dessem suas opiniões, sugerissem mudanças, caso achassem necessário, dissessem o que gostaram e o que não gostaram.

No final, alguns alunos apresentaram suas opiniões e sugestões. Depois dessa conversa sobre o texto, eles pediram para brincar um pouco com os

fantoches e foram atendidos. Todos quiseram pegar os fantoches, colocá-los nas mãos, dar-lhes algumas falas. Foi um momento muito dinâmico e interativo.

Figura 27 – Alunos observando os fantoches, após a contação de história



Figura 28 – Alunos manipulando os fantoches, após a contação de história



“O teatro de fantoches e outras formas de teatros [...] podem e devem ser usadas como novas metodologias de ensino, não apenas abordando a

Educação Ambiental, mas todos os conteúdos do currículo escolar” (GUERRA, ABÍLIO, ARRUDA, 2006, p. 10). No entanto, ao ser trabalhado na biblioteca da escola, pode (e deve) privilegiar os livros literários.

Segundo Amarilha (2009, p. 56), “proporcionar às nossas crianças o sucesso na relação com a linguagem literária deve ser uma meta pedagógica a ser alcançada”, embora o texto apresentado tenha sido uma produção textual da coordenadora pedagógica e não de um livro literário, a escolha da contação da história com o suporte do teatro de fantoches, sem dúvida, aproximou os alunos do texto, uma vez que puderam “interagir” com ele. Os alunos conversavam com os personagens, os chamavam pelo nome, respondiam às suas perguntas, levantavam-se e iam até os fantoches para chamar a atenção deles. De acordo com Rosa e Brandão (2010, p. 39),

[...] ao ouvirem histórias, as crianças são mobilizadas em vários aspectos, envolvendo seu corpo, suas ideias, sua linguagem, seus sentimentos, seus sentidos, sua memória, sua imaginação. Além disso, a imagem que associa a experiência de quem ouve histórias a um estado de contemplação, de fruição, de “viagem”, de evasão da realidade, revela apenas parcialmente o que é o contato com histórias e seus impactos na infância.

Figura 29 – Alunos interagindo com os fantoches, durante a contação de história



De acordo com Amaral (1997), o processo de ensino e aprendizagem pode ser facilitado pelo uso do teatro do fantoche, uma vez que este pode se

transformar em uma ferramenta educativa de interatividade com diversos públicos, sobretudo com as crianças, o que pode favorecer a atenção e, conseqüentemente, a memorização dos conteúdos trabalhados/ensinados.

Além disso, o teatro de fantoches “auxilia a aprendizagem, colabora para um desenvolvimento individual, social e cultural, coopera para uma vida mental mais saudável, prepara também para um estado interior produtivo, facilita os processos de coletividade, participação, expressão e construção do saber” (Gomes, 2006, p. 12). Com isso, o aluno tem a oportunidade de participar ativamente e de construir significados a partir das suas vivências. No contexto escolar, com a utilização dessa ferramenta, os alunos podem ampliar a imaginação, a criatividade e a concentração. Ao utilizar a encenação do teatro de fantoches, o(a) professor(a) disponibiliza aos seus alunos algumas medidas de interação e comunicação, como, por exemplo, as diversas formas de linguagem, a entonação de voz que causa encantamento, as imagens e ações de personagens lúdicos.

Segundo Stoltz e Oliveira (2010), o teatro proporciona dimensões que se configuram num universo peculiar de interação social e de manifestação da cultura que podem cumprir diferentes objetivos. E, no que se refere à manifestação da cultura, podemos destacar que o teatro de fantoches sempre teve grande repercussão e aceitação no Nordeste, especificamente em Pernambuco. Dessa forma, além do conteúdo trabalhado, aproxima os alunos da cultura local. E por se tratar de um tema que está relacionado à saúde, pode alertar os alunos acerca das suas responsabilidades perante o seu bem-estar, sobre a importância dos hábitos saudáveis e contribuir para a manutenção de um ambiente saudável (TOSCANI, 2007).

Além disso, o teatro de fantoches pode funcionar como mecanismo de leitura e contação de histórias que tem grande potencial para despertar a curiosidade por outros livros, que tenham enredos diversos e, também, pode desenvolver outras habilidades e competências, como as motoras e afetivas, que não são tão evidenciadas apenas com o livro. Com o uso do teatro de fantoches pode desenvolver a percepção visual, auditiva, a noção espaço-temporal (a partir da percepção da sequência dos fatos), a coordenação motora, expressão oral e gestual, a imaginação, criatividade, socialização, vocabulário e memória. E, se os fantoches e os cenários forem confeccionados

pelos alunos, ainda pode haver o desenvolvimento de habilidades para as artes plásticas.

As crianças participaram ativamente deste momento, responderam aos chamados dos personagens, respeitaram os turnos de fala, fizeram perguntas. A interação entre os alunos, as marionetes e o enredo da história, foi bastante efetiva, sobretudo do aluno que tem autismo.

Nesses momentos de encontros das turmas com as professoras responsáveis pela biblioteca escolar, foi possível perceber que diversas atividades foram desenvolvidas: leituras, vídeos, filmes, teatro de fantoches, empréstimo e devolução de livros, desenhos, pinturas e produções textuais, debates, conversas, recontos, cantorias, dentre outras. Essa diversidade de atividades projeta a biblioteca da escola como um ambiente vivo, dinâmico, aberto à comunidade escolar. Sendo vista dessa forma, quebra com o estereótipo da biblioteca escolar como depósito de livros, como lugar de silêncio absoluto, de leituras silenciosas e monitoradas para que os livros, objetos sagrados durante muito tempo, fossem preservados, inclusive dos leitores.

Em nossas observações, percebemos que algumas questões ainda podem ser melhoradas nos encontros das turmas com as professoras responsáveis pela biblioteca da escola, uma delas diz respeito à participação dos alunos, sobretudo nos momentos em que as atividades são relacionadas com a leitura. Embora tenhamos observado várias atividades dessa natureza, a quantidade de leituras realizadas livremente pelos alunos ainda é pequena. Outro ponto bastante positivo a destacar é a quantidade de vezes que os alunos puderam pegar livros por empréstimo para leitura em casa. Acreditamos ser de inquestionável importância essa prática para favorecer o hábito da leitura. Quanto mais contato com os livros literários, tanto dentro como fora da escola, maior as chances dos alunos se “encantarem com e por eles”.

Uma questão que, ao nosso ver, necessita de mudanças é a organização e disposição dos acervos da biblioteca. Nos momentos em que os alunos ficaram livres para escolher livros nas estantes, demonstraram dificuldades em fazê-lo em virtude da disposição dos livros nas estantes. Alguns alunos chegaram a externar que *“estava difícil encontrar o livro que queria porque não conseguia ver os livros direito”*. Os livros ficam dispostos em

caixas de papelão decoradas e identificadas (em cada caixa são colocados os títulos dos livros). Essa indicação pode ajudar os alunos que já estão apropriados da leitura, mas não os que não se enquadram nessa categoria. Também dificulta a visualização das capas dos livros, que, em alguns casos, se tornam um atrativo para a escolha dos livros pelos alunos que ainda não leem.

Figura 30 – Disposição dos livros do acervo da biblioteca escolar



Além das dificuldades já citadas anteriormente, como é possível observar na foto acima, algumas caixas ficam dispostas umas afrente das outras, o que impossibilita, ou dificulta bastante, o manuseio dos livros (para escolha) pelos alunos, sobretudo os menores ou com alguma deficiência. Para tentar amenizar essas dificuldades, as professoras colocavam alguns livros sobre uma das mesas da biblioteca para que os alunos pudessem escolher qual levariam para casa ou qual leriam no momento dos encontros na biblioteca. Embora tenha sido uma boa iniciativa, essa “solução” limita o número de livros disponibilizados aos alunos, já que eles têm que caber na mesa.

Outro fato que poderia favorecer os encontros das turmas, na biblioteca escolar, seria a presença/acompanhamento das professoras regentes para colaborar com as atividades propostas e a disciplina dos alunos. De acordo com as professoras/formadoras do PMBFL, as professoras regentes deveriam

estar presentes na biblioteca durante os encontros das suas turmas com as professoras responsáveis pela BE. Segundo essas professoras, a presença das professoras regentes durante os encontros com as turmas pode, de fato, colaborar neste sentido.

Durante o período das observações, algumas professoras regentes permaneceram na biblioteca nos encontros das PB com suas turmas. Embora as professoras responsáveis pela biblioteca escolar tenham conseguido realizar todas as atividades propostas nos encontros com as turmas, nos dias em que as professoras regentes estiveram presentes na biblioteca, as atividades realizadas fluíram mais do que nos dias em que as professoras da biblioteca estiveram sozinhas com as turmas, visto que estas não precisaram interromper as atividades para chamar a atenção dos alunos mais indisciplinados e, também, contaram com a participação das professoras regentes no desenvolvimento das atividades.

Além dos encontros “individualizados” das turmas, também foi possível observar o encontro generalizado, ou seja, o encontro de todas as turmas, de acordo com as necessidades de cada uma. Esse encontro aconteceu no dia da Feira de Conhecimentos da escola, quando a BE serviu de apoio às turmas, no que tange à guarda do material que os alunos utilizaram em suas apresentações, local para troca de figurinos e maquiagem dos alunos, de reunião das professoras com grupos de alunos para últimos ajustes das apresentações.

Figura 31 – Suporte no dia da Feira de Conhecimentos da escola



No dia destinado à feira de conhecimentos da escola, as salas de aula foram utilizadas para que os alunos montassem seus *stands* para apresentação dos seus trabalhos. Os materiais utilizados pelos alunos, à medida que iam sendo confeccionados, eram guardados na biblioteca da escola. A turma do 4º ano da manhã apresentou uma peça sobre a origem do bumba-meu-boi. Os alunos utilizaram a biblioteca para colocarem os figurinos e fazerem as maquiagens. Todo esse movimento contou com a supervisão e colaboração das professoras responsáveis pela biblioteca.

Diante de tudo que foi exposto até o momento, podemos perceber que a biblioteca escolar foi utilizada regularmente pelas professoras por ela responsáveis para atendimento às turmas. No entanto, a biblioteca da escola não foi utilizada apenas sob orientação e supervisão das professoras responsáveis por ela. Durante o tempo destinado para a coleta de dados da nossa pesquisa, foi possível perceber que as professoras regentes também usam a biblioteca da escola para trabalhar com os seus alunos. De que forma acontecem esses trabalhos? Que atividades são realizadas nesses momentos? É o que apresentaremos no tópico a seguir. Vejamos!

4.1.1.2 Com as professoras regentes

“Longe de constituir mero depósito de livros, a biblioteca escolar é um centro ativo de aprendizagem. Nunca deve ser vista como mero apêndice das unidades escolares, mas como núcleo ligado ao pedagógico” (FRAGOSO, 2002, p. 124). Essa relação entre biblioteca escolar e aprendizagem a “qualifica” como um espaço de encontro com o conhecimento, com o prazer de ler, com a informação. Dessa forma, ela pode deixar de ser vista como um apêndice da escola, como um espaço reservado apenas para se fazer consultas e pesquisas.

Os professores regentes podem utilizar a biblioteca escolar para realizar atividades com suas turmas, independente do trabalho realizado/coordenado pela professora da biblioteca. E, sobretudo, pode ser um trabalho que privilegie a leitura, seja de livros, seja de jornais, sites na internet. De acordo com Silva (2005, p. 118), “a leitura deve também ser praticada fora dos limites da sala de aula, no sentido de ir consolidando o hábito”. Diante disso, é importante que a biblioteca da escola esteja sempre aberta para receber os professores e suas turmas, pois “é lá que estão guardados os melhores tesouros – os livros. Essa é uma das portas mais importantes para o conhecimento humano” (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 5).

Cabe à escola e, principalmente, aos professores, por estarem diariamente mais próximos aos alunos, garantir que eles tenham acesso a todo o acervo da biblioteca escolar. Dessa maneira, podem possibilitar aos alunos o gosto por frequentar esse espaço pedagógico, privilegiando momentos em que a leitura é estimulada como um prazer e não como um pretexto para ser trabalhada em sala de aula, ou como uma forma de avaliação da fluência leitora dos alunos (BRASIL, 1997). Para Abramovich (1997, p. 162-163), a biblioteca da escola

é um centro de descobertas, de silêncio repousante, de provocação para olhar, mexer e encontrar algo de saboroso ou novidadeiro... de possibilidades de sentar numa mesa e ficar por muito tempo virando páginas e páginas de livros raros, não encontráveis em casa.

A rotina flexível da biblioteca da escola proporcionou o seu uso por vários agentes escolares, sem prejuízo ao seu trabalho, como foi possível perceber através do que foi exposto anteriormente. Como já mencionado, dentre os agentes que utilizaram a biblioteca da escola para encontros com as turmas estavam os professores regentes. O quadro abaixo mostrará quais atividades foram desenvolvidas no tempo em que as observações foram realizadas.

Tabela 7 – Atividades desenvolvidas na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
13.09.2016 ⁴⁹	1º	Conversa sobre o lixo (acúmulo, reciclagem) (Alunos e professora da biblioteca, professora regente); Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem. Filme Wall-e.
14.09.2016	Grupo V	Conversa sobre o lixo (acúmulo, reciclagem) (Alunos, professora da biblioteca, professora regente); Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem.
28.09.2016	3º	Vídeos sobre o lixo e sua reciclagem; Debate sobre o tema “lixo” (acúmulo, problemas causados, reciclagem, importância do descarte correto) (Professora da biblioteca, alunos, professora regente).
05.10.2016	1º	Leitura de livro (Professora da biblioteca); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos,

⁴⁹ Os encontros das turmas com as professoras regentes ocorridos na biblioteca escolar em 2016 foram incluídos nesta tabela pelo fato de ter havido a participação dessas professoras nas atividades realizadas.

		professora da biblioteca, professora regente); Uso do LEGO para retratar espaços urbanos com e sem tratamento adequado do lixo (Alunos).
06.10.2016	3º	Leitura de livro (Professora da biblioteca); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos, professora da biblioteca, professora regente);
	2º	Leitura de livro (Professora da biblioteca); Conversa sobre a responsabilidade social dos alunos em relação à limpeza urbana (Alunos, professora da biblioteca, professora regente); Ilustração da história do livro (Alunos).
25.04.2018	3º	Leitura de livros pelos alunos (escolha livre); Desenho e pintura do personagem principal do livro escolhido.
08.05.2018	5º	Realização de prova bimestral.
13.08.2018 ⁵⁰	4º	Aula sobre o folclore da Região Norte do Brasil. Projeção de página do <i>Wikipedia</i> sobre o Boi Caprichoso; Leitura compartilhada do texto (Alunos e professora regente); Vídeo com o show da Festa de Parintins; Vídeo com a música do Boi Garantido; Aula de Geografia;

⁵⁰ A professora regente ficou na biblioteca da escola durante todo o período da manhã.

		PowerPoint com mapas das regiões brasileiras; Vídeo do “Plenarinho ⁵¹ ” sobre diferenças regionais; Orientações sobre a Feira de Conhecimentos da escola.
15.08.2018	4º	Aula de Arte; Pintura com base na arte “NAIF ⁵² ” com a temática Bumba-meu-boi.
	1º	Aula de Arte - Pintura livre.
22.08.2018	4º	Aula de Arte; Pintura do Bumba-meu-boi produzido pelos alunos em sala de aula.
23.08.2018	5º	Uso livre dos tablets.
04.09.2018 ⁵³	4º (T)	Produção textual de tirinhas.
18.09.2018	4º (M)	Aula de Ciências; Vídeos sobre o esqueleto humano; Atividades no livro didático de Ciências.
25.09.2018	4º ⁵⁴	Leitura compartilhada do livro <i>Bichos</i> pelos alunos, com uso do microfone.

⁵¹ “O Plenarinho é um programa de relacionamento da Câmara dos Deputados com a comunidade, de caráter educativo, voltado para o universo infantil: crianças de 7 a 14 anos, pais e professores. O programa ancora-se no portal na internet -www.plenarinho.leg.br – e inclui as ações Câmara Mirim e Eleitor Mirim, bem como a produção e distribuição de material impresso. Seu slogan é: “O jeito criança de ser cidadão””. (<https://plenarinho.leg.br/>).

⁵² “A arte Naif tem como berço o cenário da França do final do século XIX. O termo Naif quer dizer “ingênuo”, em francês, e faz alusão à arte feita por artistas sem preparação acadêmica específica e, portanto, livres de regras e padrões de estética e conceituação”(SANTOS; MOLINARI, 2016, p. 4).

⁵³ Neste dia a aula foi até às 15:00h, em virtude da escolha de livros didáticos pelas professoras.

⁵⁴ Metade da turma estava na psicomotricidade.

27.09.2018	5º	Realização de prova bimestral.
------------	----	--------------------------------

Algumas das atividades realizadas pelas professoras regentes, na biblioteca da escola, foram em parceria com a professora responsável pela BE, como foram os casos observados no ano de 2016, início da nossa coleta de dados. Nesses dias de observação, em 2016, as professoras regentes participaram das conversas e debates a respeito do tema da Feira de Conhecimentos da escola, a sustentabilidade. Nessas atividades, elas participaram “trazendo para as discussões” aquilo que foi trabalhado em sala de aula. No entanto, as turmas estavam sob o comando da professora responsável pela biblioteca escolar. Ainda assim, apresentamos esses eventos por concordarmos que a participação das professoras regentes nessas atividades teve grande relevância no seu desenvolvimento, uma vez que foi um trabalho realizado em parceria.

Em outros momentos observados, as professoras regentes assumiram a turma no trabalho realizado na biblioteca escolar, seja para dar suas aulas, seja para a realização de provas bimestrais. Podemos citar como exemplo desta última atividade as observações realizadas nos dias 08/05/2018 e 27/09/2018, quando as professoras regentes levaram seus alunos para a biblioteca para realizarem suas provas bimestrais.

As aulas na BE

Em relação às aulas que foram ministradas pelas professoras regentes no espaço da biblioteca escolar, podemos chamar a atenção para os encontros realizados nos dias 13/08/2018, 22/08/2018 e 18/09/2018. Nos três dias citados a biblioteca escolar foi utilizada para as aulas da professora do 4º ano. No primeiro dia, a docente utilizou todo o turno de aula, dividindo o período entre uma aula sobre o Folclore e uma aula de Geografia. No segundo dia, a aula foi de Arte e, no terceiro, a aula foi de Ciências. Abaixo

descreveremos/apresentaremos e analisaremos as atividades realizadas pela professora regente nesses dias.

A docente, no dia 13/08/2018, levou os seus alunos à biblioteca da escola. No primeiro momento da aula (que se estendeu até o horário do lanche) ela trabalhou o tema da Feira de Conhecimentos da escola. Sua turma ficou responsável por apresentar o folclore da Região Norte brasileira. Para tanto, a docente iniciou a aula explicando aos alunos o roteiro do dia, em seguida deu início às atividades. Primeiro ela projetou no telão uma página do *Wikipedia* com um texto sobre o tema, pediu que os alunos fizessem a leitura silenciosa e, em seguida, que eles fizessem a leitura compartilhada do texto.

Ao final das leituras, a professora fez algumas perguntas sobre o tema, fez uma síntese do texto e chamou a atenção dos alunos sobre determinados pontos que achou importante e sobre o que eles usariam para a apresentação no dia da Feira de Conhecimentos da escola. Em seguida, mostrou um vídeo com partes do show da Festa de Parintins. Enquanto projetava o vídeo do show, deu pausas para fazer algumas perguntas aos alunos e para chamar a atenção deles sobre determinadas características dos “Bois” que representam o folclore dessa região. Também projetou outros vídeos sobre a festa de Parintins, com a música do Boi Garantido e vídeos da cidade de Parintins, parando sempre que no vídeo apareciam textos com informações sobre a cidade. Todas as informações foram lidas para os alunos pela professora.

Depois do intervalo do lanche, a professora iniciou sua aula de Geografia. Partindo do tema da Feira de Conhecimentos, mostrou o mapa da Região Norte do Brasil e mapas do estado do Amazonas. Depois mostrou as outras regiões brasileiras e focou na Região Nordeste, mostrando todos os seus estados e capitais. Em seguida, destacou o estado de Pernambuco e mostrou o seu mapa.

Após mostrar todos os mapas e falar um pouco sobre cada região, a professora apresentou um vídeo, disponível no site do “Plenarinho”, sobre as diferenças regionais. No final, enfatizou as características das regiões Nordeste e Norte. Segundo a docente, ela enfatizou as duas regiões porque eles são nordestinos, e devem conhecer sua região, e porque eles estavam responsáveis por apresentar o folclore da Região Norte na Feira de

Conhecimentos da escola, diante disso, acreditava ser importante que eles conhecessem algumas particularidades da região, para entendê-la melhor.

Figura 32 – Página do site do Plenarinho



No final do horário, a professora regente deu algumas informações sobre a Feira de Conhecimentos, reviu a lista dos alunos, suas responsabilidades e participações na realização e na apresentação do trabalho neste evento da escola. O uso da biblioteca, neste dia, se restringiu ao uso do espaço físico. Mesmo assim, pelo fato de a professora ter utilizado um site da internet para fazer a pesquisa desejada, foi um momento que pode ter despertado nos alunos a ideia de que a biblioteca é um lugar onde eles também podem fazer pesquisas em sites na internet, uma vez que a biblioteca possui um computador com acesso à internet que pode ser usado pelos alunos.

No caso específico do site escolhido pela professora para desenvolver a pesquisa sobre o tema da Feira de Conhecimentos, vale ressaltar que não é considerado uma fonte confiável de pesquisa, visto que os conteúdos postados não são previamente avaliados, nem têm sua veracidade checada. Trata-se de um site onde qualquer pessoa pode postar aquilo que desejar. Acreditamos que o uso de sites oficiais dê aos professores e alunos maior segurança na busca pelas informações necessárias para a realização das atividades e busca do conhecimento.

Arte na BE

No dia 22/08/2018 a professora levou os alunos para a biblioteca da escola para que eles terminassem uma atividade de Arte que haviam iniciado na sala de aula. De acordo com a docente, eles estavam estudando a arte “NAIF”. Ainda segundo a professora, em sala de aula ela apresentou a arte aos alunos, explicando suas características, mostrando imagens de pintores que utilizam as técnicas desta arte em seus quadros e priorizou os artistas que pintaram imagens de bumba-meu-boi, já que se tratava do tema que eles estavam trabalhando para a feira de conhecimentos da escola. Essas imagens foram coladas em cartolina e os alunos as utilizaram para se inspirar e produzir seus desenhos.

Os alunos chegaram à biblioteca com seus desenhos já iniciados e alguns já terminados, faltando apenas a pintura. Foram orientados pela docente a terminarem os trabalhos, que seriam expostos na sala de aula para que as outras turmas pudessem apreciá-los. Em um determinado momento a professora pediu que os alunos explicassem à pesquisadora o que era a arte NAIF e eles prontamente a atenderam. Os alunos foram capazes de explicar, mostrando que realmente se apropriaram do conhecimento.

Figura 33 – Alunos desenvolvendo atividades de Arte



Ao terminarem a atividade de desenho e pintura, os alunos assistiram a um vídeo com a história do Bumba-meu-boi⁵⁵, para saberem a sua origem e de onde surgiram os personagens Mateus e Catirina, personagens folclóricos bastante populares em Recife. Durante a reprodução do vídeo, a docente chamou a atenção dos alunos para as características dos personagens porque, segundo a professora, eles representariam a história do Bumba-meu-boi⁵⁶ no dia da feira de conhecimentos da escola.

⁵⁵ “O bumba-meu-boi é um espetáculo popular que faz parte do ciclo natalino e é apresentado por vezes também no carnaval.

Os personagens do bailado são humanos e animais. Os femininos são representados por homens travestidos. O Capitão é o comandante do espetáculo. Há também Mateus e Catirina, personagens bastante conhecidos que apresentam os bichos, cantam e dançam de forma engraçada, divertindo muito o público. Catirina é uma negra, muito desinibida que em alguns bumbas é a mulher de Mateus. Fazem parte ainda do elenco: Bastião, a pastorinha, a dona do boi, o padre, o doutor, o sacristão, Mané Gostoso, o Fanfarrão, a ema, a burrinha, a cobra, o pinica-pau e ainda os personagens fictícios: o Caipora, o Diabo, o Babau, o morto carregando o vivo e o Jaraguá”.

(http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=463).

⁵⁶ Os alunos também apresentaram a história do Bumba-meu-boi na Mostra Literária promovida pelo Programa Manuel Bandeira, realizada na Escola de Formação de Professores da Prefeitura, no dia 20/12/2018.

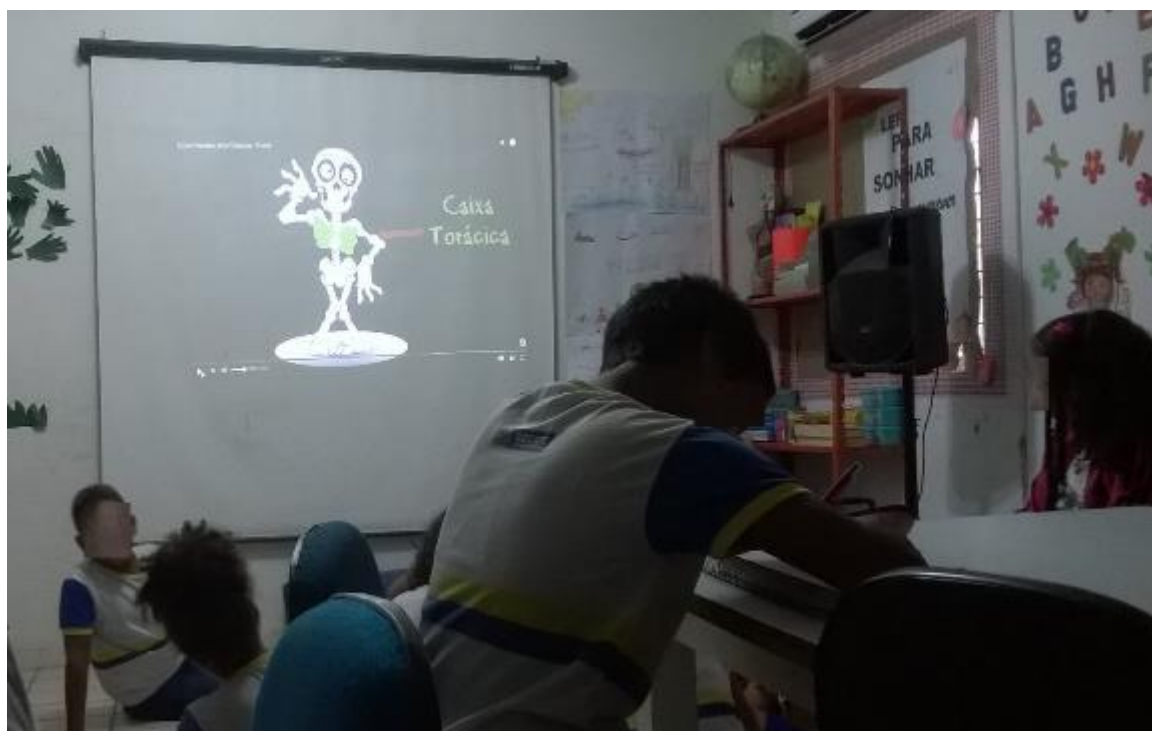
Figura 34 – Alunos assistindo a um vídeo sobre a história do surgimento do Bumba-meu-boi



A aula de ciência

No dia 18/09/2018 a professora utilizou a biblioteca para dar uma aula de Ciências. O tema da aula foi o esqueleto humano. Assim que chegaram à biblioteca os alunos se sentaram às mesas. A docente que já havia explicado em sala de aula quais as atividades que eles realizariam na biblioteca, apenas pediu que eles prestassem bastante atenção ao vídeo que ela iria reproduzir. Iniciado o vídeo, a professora fez algumas paradas para explicar o esqueleto humano a partir das imagens. No final do vídeo, ela pediu que os alunos respondessem à atividade do livro de Ciências. Terminado o tempo destinado à realização da atividade no livro, ela voltou a colocar o vídeo para que os alunos fizessem a correção, juntamente com ela.

Figura 35 – Aula de Ciências sobre o esqueleto humano



A leitura na BE

Apenas no dia 25/09/2018 o encontro das turmas, realizado com as professoras regentes, teve como foco a leitura. Novamente a turma atendida na biblioteca da escola foi a do 4º ano. A professora levou uma parte da turma para a biblioteca (alguns alunos estavam na psicomotricidade). Segundo a docente, ela aproveitou a ida de parte da turma para a psicomotricidade para ir à biblioteca com os demais. Uma vez que não poderia iniciar um conteúdo programático, gostaria de aproveitar esse tempo com uma atividade de leitura.

Chegando à biblioteca, a docente explicou aos alunos que eles fariam a leitura compartilhada de um livro. Essa leitura seria realizada no microfone. Os alunos se mostraram bem empolgados para realizarem a atividade. A docente permitiu que os alunos escolhessem o livro a ser lido. Eles escolheram o livro “*Bichos*”⁵⁷.

⁵⁷ “Uma narrativa cheia de imaginação, com bichos inusitados como “saporé”, girafante”, “borboleronte”, “papavão”..., e tantos outros enfim. A criatividade do autor ganha forma e vida,

Neste dia, ao chegarem à biblioteca, os alunos sentaram-se em círculo no tapete, a professora entregou o livro escolhido e o microfone para que eles iniciassem a leitura compartilhada. A aluna que iniciou a leitura, esqueceu de ler o título do livro para o grupo e, nessa hora, a professora entrevistou e pediu que ela começasse pelo título, reforçando que ao fazer uma leitura para um grupo, seja ela compartilhada ou não, é preciso começar pelo título, para que todos fiquem sabendo qual livro está sendo lido. A leitura seguiu de acordo com o programado. Quando algum aluno demonstrava alguma dificuldade na leitura, o colega mais próximo o ajudava. No final da leitura, os alunos pediram para ler novamente e a professora consentiu.

Figura 36 – Leitura compartilhada, com uso do microfone



Outro encontro dos alunos com as professoras regentes realizado na biblioteca da escola ocorreu no dia 15/08/2018. Neste dia a professora do 1º ano levou a turma para terminar uma atividade iniciada na sala de aula. A docente solicitou o uso da biblioteca para que os alunos fizessem uma atividade de pintura. Para tanto, antes de levar a turma para a biblioteca, ela a organizou para receber os alunos e desenvolver a atividade. A professora forrou todas as mesas com jornal, colocou potinhos de tintas de várias cores e

nas ilustrações fabulosas que completam o livro. É um livro para a criança ler e se divertir e, a partir da proposta do autor, criar também outros bichos inusitados, soltando a imaginação". (<http://imeph.com.br/livro/bichos/>).

pincéis sobre as mesas. Depois da organização do espaço, a professora levou a turma para a biblioteca.

Ao chegarem à biblioteca, os alunos se sentaram às mesas e iniciaram a atividade de pintura. A aula de Arte proposta pela professora teve início na sala de aula e continuou na biblioteca, ficando, para esse espaço, a atividade de pintura. Durante todo o tempo em que esteve na biblioteca com a sua turma, a professora esteve atenta ao desenvolvimento da atividade pelos alunos, atendendo às suas demandas, orientando-os sobre a atividade. Como o horário reservado para a atividade de pintura foi no final do turno, os alunos ficaram na biblioteca até a chegada dos pais/responsáveis.

Figura 37 – Alunos realizando atividade de pintura livre



Como foi possível perceber no quadro anteriormente apresentado, os encontros das turmas com as professoras regentes na biblioteca da escola foram pouco recorrentes no tempo em que as observações foram realizadas, tanto no ano de 2016 quanto no de 2018. E, na maioria das vezes, foram realizados pela professora do quarto ano. Acreditamos que aqui cabe lembrar que a professora em questão, no contraturno, também é a professora responsável pela biblioteca escolar. Este fato nos permite inferir que a relação dela com a biblioteca, enquanto professora, é bastante favorecida pelo conhecimento que ela tem desse espaço escolar, do seu acervo, por ser seu “ambiente de trabalho” em um dos seus turnos.

Outro ponto que achamos importante chamar atenção é sobre as atividades que foram desenvolvidas pelas professoras regentes na biblioteca da escola. Dos dez atendimentos realizados em 2018, apenas um teve como objetivo principal o trabalho com a leitura. Os nove outros foram destinados aos conteúdos curriculares. Em conversa informal com a pesquisadora, a professora relatou que estava utilizando a biblioteca da escola para dar aulas porque o ar-condicionado da sala de aula estava quebrado/em manutenção. Nesses casos, as leituras que foram realizadas ficaram como uma das atividades da aula e não como foco do trabalho.

É possível perceber, diante dos relatos das observações realizadas, que a biblioteca da escola, na maioria das vezes, ainda é pensada pelas professoras regentes como um espaço físico que dispõe de recursos materiais inexistentes na sala de aula (como “*data show*”, telão, computador) ou como um espaço mais amplo e organizado de forma que favorece o trabalho a ser realizado com as turmas. A biblioteca escolar ainda não é utilizada como um instrumento pedagógico, ou seja, como uma ferramenta valiosa para a produção de conhecimentos, rica de possibilidades, nem como um espaço propício para o encontro dos alunos com os livros e as leituras. Uma questão que pode ser levantada diante dessa realidade é: por que as bibliotecas escolares ainda não figuram, no cotidiano da sala de aula, como um instrumento rico de possibilidades para as atividades de leitura e pesquisa?

Sendo a biblioteca escolar um espaço que pode possibilitar aos alunos o acesso a grande número de informações, esta deveria ser inserida no cotidiano da escola desde os anos iniciais, com constante uso pelos professores e alunos e deve estar integrada à política educacional escolar. Sendo utilizada efetivamente pelos professores e alunos, a biblioteca escolar pode assegurar o sucesso do processo ensino-aprendizagem, pode estreitar os “laços” entre os alunos e os livros.

De acordo com Carvalho (1987), a biblioteca escolar deve ser concebida como um espaço que favorece o desenvolvimento da criatividade e criticidade dos alunos, visando soluções para os problemas sociais. Sendo a leitura um instrumento de mudanças, a biblioteca deveria ser o centro de atuação da escola. Sem sombra de dúvidas, a biblioteca tem potencial e pode ser um instrumento pedagógico bastante útil, visto que o trinômio professor-aluno-

biblioteca, desenvolvido desde os anos iniciais de ensino é um fator decisivo para a formação de cidadãos críticos, participativos e capazes de transformar a sua vida e a sociedade.

Mesmo não sendo capaz de resolver as desigualdades sociais, as questões de violências físicas e morais, tão presentes na vida da maioria dos alunos da escola campo de nossa pesquisa, que atende a uma comunidade com inúmeros problemas sociais, “em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra” (PETIT, 2006, p. 13). Por permitir que o leitor se distancie e descontextualize a realidade concreta, a leitura pode estimular a criticidade e a reflexão sobre a vida. “Não é um luxo poder pensar a própria vida com a ajuda de obras de ficção ou de testemunhos que tocam no mais profundo da experiência humana [...] Parece-me inclusive que seja um direito elementar, uma questão de dignidade” (PETIT, 2006, p. 83).

A leitura literária, especialmente na adolescência, pode contribuir para a construção do indivíduo, da identidade e oportunizar o autoconhecimento. Ainda de acordo com a autora supracitada, a literatura também permite, além da apropriação da língua, que o indivíduo consiga abstrair as experiências vividas. Segundo a autora, “[...] quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo” (PETIT, 2006, p. 71).

Embora tenha todo esse “poder”, é preciso ter em mente que nem toda leitura é edificante, que, por si só, ela não humaniza as pessoas (a história está repleta de casos de desumanidade de pessoas que eram grandes leitoras). A leitura edificante é aquela que faz com que a pessoa perceba que é possível “sair do caminho que tinham traçado para ela, escolher sua própria estrada, [...] ter direito a tomar decisões [...], em vez de sempre se submeter a outros” (PETIT, 2006, p. 100). Essa inegável importância da leitura literária reforça a não menos importante integração da biblioteca na política educacional da escola.

A relevância do acesso à biblioteca escolar desde a mais tenra idade e estendido até o final do ensino médio se dá em virtude de esse período da escolarização ser a “porta” de acesso a conhecimentos necessários para a

constituição da personalidade dos indivíduos, a formação de sua visão de mundo, o que pode favorecer, de forma significativa, o exercício da cidadania.

Embora as professoras tenham, em entrevista e em conversa informal com a pesquisadora, verbalizado a importância da biblioteca escolar no processo e ensino-aprendizagem e da produção de conhecimentos, as mesmas também informaram ter utilizado pouco ou não ter utilizado a biblioteca das escolas nas quais estudaram, seja pela inexistência desse espaço na escola, seja pela falta de incentivo ou “interesse”. A falta desse hábito no período escolar das docentes pode estar refletindo em suas práticas pedagógicas.

No entanto, embora a biblioteca escolar ainda não tenha alcançado plenamente seu lugar ao sol, ainda não tenha sido incorporada às atenções primordiais do corpo docente (SANTOS, 1973), foi possível perceber um movimento de “aproximação” da biblioteca da escola, por parte de algumas professoras. Elas ocupam este espaço, utilizam seus materiais/recursos, tentam, de alguma forma, incorporá-la às suas práticas docentes. O que se faz necessário, então, é “lapidar” esses usos.

Além do uso pelas professoras regentes, a biblioteca escolar também foi utilizada para a realização de alguns projetos vinculados à escola, orientados por professores/monitores da Prefeitura. No próximo tópico discorreremos sobre esses encontros das turmas com as professoras/monitoras responsáveis pelos Projetos aos quais a escola está vinculada, quais as suas particularidades, como se desenvolveram, qual a relação com a biblioteca da escola.

4.1.1.3 Com os professores dos Projetos vinculados à escola

A escola campo dessa pesquisa desenvolveu alguns projetos em parceria com órgãos vinculados à Prefeitura, como a Secretaria do Meio Ambiente, e outras instituições como o SESC (Serviço Social do Comércio). Um desses projetos visava a conscientização da necessidade de preservação do meio ambiente e, através do tema, o desenvolvimento da escrita dos alunos.

Trata-se de um projeto da Secretaria de Meio Ambiente, realizado pelos agentes do Programa de Educação Ambiental. Outro tinha como objetivo o desenvolvimento das habilidades musicais dos alunos. Denominado Práticas Musicais Comunitárias, do SESC, que foi desenvolvido por professores de música vinculados ao órgão.

Tabela 8 – Projetos realizados na escola em parceria com outras instituições

Data	Turma	Atividades
27/09/2016	5º ano	Aula de música.
18/09/2018	5º ano	Oficina de história em quadrinhos

Nos dias destinados aos projetos, apenas parte das turmas foi à biblioteca. De acordo com as professoras/monitoras, trabalhando com grupos menores e mais homogêneos, o resultado seria mais satisfatório. No caso da oficina de história em quadrinhos, foram selecionados os alunos que já estavam totalmente apropriados do sistema de escrita, uma vez que produziram textos. No caso da aula de música, os alunos que já haviam apresentado habilidades musicais.

A música na BE

Para a aula de música a professora/monitora utilizou um dos programas instalados nos tablets. Trata-se de um teclado virtual. No início do encontro, a professora/monitora colocou as notas musicais no quadro branco e, em seguida, mostrou aos alunos as suas representações musicais. Depois desse momento, a professora/monitora apresentou aos alunos o programa dos tablets e o manuseou para que os alunos aprendessem como utilizá-lo. Permitiu que os alunos o explorassem por algum tempo e, depois, iniciou a aula. Ela tocava algumas notas musicais e, em seguida, pedia que os alunos repetissem as

sequências. O atendimento durou cerca de 50 minutos. Neste dia, apenas 3 alunos participaram da aula.

HQ na BE

No dia da oficina de história em quadrinhos oito alunos participaram das atividades, que duraram cerca de uma hora. A professora/monitora pediu à coordenadora pedagógica que levasse os alunos à biblioteca. A coordenadora, ao chegar à biblioteca com os alunos, informou à professora/monitora que *foram escolhidos os alunos mais bem-comportados*. E, voltando-se para eles, disse-lhes que participariam de uma oficina que os ajudaria a melhorar ainda mais a produção de texto, e cobrou bom comportamento de todos, como é possível ver no extrato de fala abaixo apresentado.

“Todos que vieram estavam com bom comportamento. Porque para vir e estar atrapalhando não dá! Qualquer um que começar a dar trabalho é só me dizer, viu?! Porque... Vejam! Ela vem pra cá para desenvolver com vocês uma oficina... pra ajudar, para vocês melhorarem ainda mais a produção de texto [...]”

Os alunos chegaram, sentaram-se à mesa e a professora/monitora fez uma ata de presença⁵⁸, onde os alunos colocaram nome completo, idade e turma (embora todos fossem do 5º ano), informou a quantidade de encontros que teriam (este, observado, foi o segundo), que eles se dariam às terças-feiras e se apresentou⁵⁹ aos alunos, falando onde trabalhava (Secretaria de Meio Ambiente), qual era a sua função e qual a sua equipe de trabalho.

Em seguida, iniciou o atendimento perguntando o que eles sabiam sobre a Secretaria de Meio Ambiente, o que era feito lá, os alunos falaram suas impressões e ela aproveitou a fala de um dos alunos (*Eu acho que é para*

⁵⁸ Essa ata seria utilizada em todos os atendimentos para registrar as frequências nos atendimentos seguintes e para agilizar a ida dos alunos à biblioteca, uma vez que, de posse dela, a coordenadora, assim que a professora/monitora chegasse à escola, já iria às salas de aula chamar os alunos.

⁵⁹ Ela é escritora, poeta, escreve histórias em quadrinhos, trabalha com peças de teatro, esquetes e trabalha na Secretaria do Meio Ambiente, no Programa de Educação Ambiental.

conscientizar as pessoas sobre o meio ambiente) para explicar o trabalho que é realizado por essa Secretaria e da sua importância. Falou onde a sua equipe trabalha (Jaqueira – Econúcleo Jaqueira - e Jardim Botânico – Econúcleo Jardim Botânico) e quais os personagens⁶⁰, criados por ela, que fazem parte desse trabalho de conscientização para a preservação da natureza. Alguns alunos os conheciam e se empolgaram bastante com as informações dadas pela monitora, participando ativamente.

Passado esse momento inicial, ela apresentou a proposta de trabalhar com história em quadrinhos, perguntando quais dos alunos gostavam desse gênero literário. Todos os alunos disseram “amar” os quadrinhos. A professora/monitora começou a fazer um desenho e os alunos tentavam adivinhar o que era, enquanto ela desenhava.

Aluno 1 - “Isso aí é uma garrafa cortada, igual às que eu uso para plantar umas coisinhas”.

Aluno 2 – “Ah! Isso é um balão!”.

Aluno 3 – “Não! É um liquidificador!”

A partir da descoberta do desenho (um liquidificador), a professora/monitora iniciou a conversa sobre o gênero literário.

Professora/monitora - “Opa! Já teve gente que adivinhou! É um liquidificador, né?! Para que serve esse danado?”

Alunos – “Para fazer suco, vitamina, ele bate o coco para fazer cocada...”

⁶⁰ Turma Manguê e Tal, de “professores da natureza, formada por Dú Porto, um robô caranguejo, Riso, Otto, Dom, Jô, Morena (uma garça azul). Faz parte do Programa de Educação Ambiental e estão nos jogos digitais, histórias em quadrinhos, dos esquetes e peças teatrais, das músicas, utilizados nos trabalhos para conscientização ambiental.



Fonte: https://www.facebook.com/pg/turmamangueetal/about/?ref=page_internal
Figura 38 – Turma do Manguê e tal

Professora/monitora – “Para fazer sucos, vitaminas... ele bate as frutas... Na verdade, o liquidificador, ele serve para misturar os ingredientes, as coisas, né?!”

Aluno 1 – “Água, banana, leite e açúcar”.

Professora/monitora – “Essa é uma receita de vitamina. Ele nos deu uma receita de vitamina! Agora eu quero, eu vou pedir a vocês uma receita de histórias em quadrinhos. Qual será?! O que a gente tem que misturar dentro desse liquidificador para sair uma história em quadrinhos?”

Aluno 2 – “Coloca os personagens”

Professora/monitora – “Isso!! Escreve um... roteiro. A história em quadrinhos tem um roteiro”. O que mais?

Alunos – “O público... Desenhos...Natureza”

Professora/monitora – “Ó!! Desenhos! Que são as? Imagens, não é?! Olha! Ela tá falando aqui natureza... a natureza é o quê? O cenário. Se a história em quadrinhos fosse na praia, qual o cenário que teria?”

Alunos – “Praia... areia... água... mar... coqueiros... coco... mesa... tubarão...peixes... caranguejo...palmeiras... pescadores... pessoas... céu...”

Professora/monitora – “Isso! Vamos continuar?! O que mais? Tem na história em quadrinhos?”

Aluno 3 – “Balões”

Professora/monitora – “Ó! Muito bem! Balões de fala! [...] Tem uma coisa também **bem** importante dentro da história. Na verdade, tem duas coisas bem importantes: a gente tem o movimento (explica que elementos dão movimento à história) [...] e tem uma coisa massa que eu acho que vocês não estão lembrando: a onomatopeia (explica o que são onomatopeias).”

[...] continua apresentando as características do gênero.

Figura 39 – Momento da oficina de HQ na biblioteca escolar



Ao concluir esse momento de discussão acerca das características do gênero, falou sobre a criatividade na hora de produzir um texto, criar uma história e sobre a questão da visão de mundo de cada indivíduo, que influencia na criação. Leu uma história em quadrinhos para os alunos. Pediu que eles localizassem as informações que haviam conversado anteriormente. Os alunos

participaram ativamente. Em seguida, escolheram um tema para retratar: a reciclagem do lixo.

Escolhido o tema a ser desenvolvido pelos alunos na história em quadrinhos, eles iniciaram suas produções, sempre acompanhados pela professora/monitora do Projeto. À medida em que iam desenvolvendo as suas produções, os alunos mostravam-nas aos colegas e à professora/monitora, que, a todo momento dava dicas e incentivava os alunos a continuarem com elogios e sugestões.

Durante todo o tempo em que realizaram as atividades, os alunos se mostraram bastante interessados, participaram ativamente, tanto no momento da explanação oral, com depoimentos e respostas às perguntas da professora/monitora, quanto no momento prático de produção textual. O comportamento dos discentes permitiu que executassem a atividade sugerida sem problemas. O evento mostrou que não houve dificuldades que impedissem o bom desenvolvimento da atividade de produção textual. O trabalho de sensibilização, de motivação, a escolha de um gênero textual que agrada a maioria dos alunos, favoreceram um momento rico e produtivo de escrita textual.

O uso das histórias em quadrinho pode favorecer bastante o trabalho com os conteúdos, inclusive dos temas transversais, uma vez que o gênero em questão se utiliza de diversas linguagens e transmite, com facilidade, as informações de maneira atrativa, divertida e dinâmica, o que facilita a memorização por parte dos alunos. No entanto, elas não devem ser utilizadas para tudo e “qualquer coisa”, é preciso utilizá-las de forma consciente e crítica. Devem estar inseridas no planejamento escolar, sendo utilizadas no desenvolvimento normal do cronograma, sem detrimento dos outros gêneros e recursos (RAMA, VERGUEIRO, 2012).

Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panacéia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, como se eles possuíssem alguma característica mágica capaz de transformar pedra em ouro. Pelo contrário, deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes (RAMA, VERGUEIRO, 2012, p.21).

Uma das reclamações mais recorrentes dos professores, independentemente do segmento de ensino, é que os alunos não gostam e não conseguem produzir textos. De fato, não é difícil nos depararmos com alunos que possuem excelente oratória que, diante de uma folha em branco, se sentem incapazes de se expressar através da escrita. A produção textual ainda se apresenta como um desafio para os professores e alunos. E como transformar alunos em escritores competentes? Uma das opções é o trabalho com a leitura. De acordo com os PCNs (1997, p. 53),

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente a formação de escritores competentes, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria-prima para escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

A boa leitura pode, dentre outros efeitos positivos, exercitar o pensamento, aumentar a capacidade de comunicação (escrita e oral), estimular a imaginação, desenvolver as ideias, amadurecer a sensibilidade, dar prazer e ensinar, silenciosamente, a escrever e falar com clareza. E se a escrita está diretamente ligada à leitura, a biblioteca da escola é um “oásis” para o início do trabalho de escrita, visto que tem um acervo variado, voltado para todos os segmentos de ensino, espaço propício para a leitura, professores responsáveis pelo seu bom funcionamento.

Embora não tenha utilizado o acervo da biblioteca da escola, a professora/monitora iniciou o trabalho de produção de texto com a leitura de uma história em quadrinhos. A escolha do gênero para a leitura inicial estava diretamente ligada à atividade proposta às crianças. Dessa forma, ela não só promoveu o prazer da leitura, mas também a atenção às características do gênero em questão, confirmando o que traz os PCNS, apresentado anteriormente.

Os encontros dos alunos da escola campo da nossa pesquisa com a professora do Projeto se deu semanalmente. A professora/monitora do Projeto ao chegar à escola se dirigiu à biblioteca da escola, que, em todas as suas visitas, contou com a presença da professora por ela responsável. Esse fato

pode possibilitar a utilização do acervo da biblioteca para os trabalhos realizados nos dias reservados ao Projeto. Da forma em que se deu, não houve maior interação com a biblioteca além da utilização do seu espaço físico. Essa interação poderia ter sido favorecida pela gestão da escola e/ou, também, pelas professoras, tanto a responsável pela biblioteca quanto pela professora/monitora do Programa. Assim, os alunos poderiam ser “alertados” da presença de um acervo que contempla vários temas de seus interesses, que a biblioteca escolar é um espaço onde também podem buscar leituras acerca de um determinado tema, visando aprender mais sobre ele. E, diante de maior conhecimento a respeito de diversos temas, o aluno poderá se sentir mais capaz de produzir seus textos e, com isso, se sintam mais motivados para as atividades dessa natureza.

Além das professoras, a biblioteca escolar também foi espaço para os encontros das turmas com as coordenadoras pedagógicas. Abaixo apresentaremos as atividades realizadas por esses agentes nesses encontros.

4.1.1.4 Com as coordenadoras pedagógicas

Tabela 9 – Atividades realizadas pelas coordenadoras pedagógicas na biblioteca da escola

Data	Turma	Atividades
11/04/2018	3º ano	- Realização de provas bimestrais
17/08/2018	1º ano	- Reprodução de filme

Durante o tempo destinado à coleta dos dados desta pesquisa, não foram muitos os dias em que as coordenadoras pedagógicas utilizaram a biblioteca para o encontro com as turmas. Esse fato não configura um ponto negativo para a escola, pelo contrário. Indica que a dinâmica da escola, na maioria do tempo, funciona a contento e que, com isso, as coordenadoras não precisaram assumir as turmas.

Nos dias dos encontros das turmas com as coordenadoras pedagógicas foram realizadas provas bimestrais e reprodução de filmes. Nesses dias as professoras regentes estavam em aula-atividade ou em formação continuada e, para que os alunos não perdessem o dia letivo, as coordenadoras ficaram responsáveis pelas turmas. Enquanto estavam responsáveis pelas turmas, as coordenadoras utilizaram o tempo na biblioteca para realizar provas bimestrais e para a reprodução de filmes, como apresentado no quadro acima.

No dia 17/08/2018, a coordenadora levou os alunos do 1º ano para a biblioteca da escola, logo após o lanche. Ao chegarem à biblioteca, os alunos se sentaram às mesas. Após esse momento de acomodação, a coordenadora falou para os alunos que eles assistiriam a um filme e, no final, eles fariam um desenho do personagem do filme que mais gostaram. O filme escolhido foi *Toy Story*.

Figura 40 – Alunos assistindo a um filme



Durante a reprodução do filme, os alunos fizeram comentários sobre cenas e personagens, sempre se reportando à coordenadora e/ou à professora responsável pela biblioteca escolar que, embora não estivesse responsável pela turma, se encontrava nesse ambiente fazendo correções nos textos dos alunos que faziam parte do seu livro. Sempre que eram solicitadas pelos alunos, tanto a coordenadora quanto a PB, respondiam suas perguntas ou ouviam os seus comentários, concordando com eles ou os corrigindo. Embora

tenha programado uma atividade de desenho e pintura no final da reprodução do filme, essa atividade não foi realizada em virtude da falta de tempo.

Sabe-se que, ao assumir uma turma, em determinado momento do dia letivo, as coordenadoras, nem sempre, têm as demandas do cargo dispensadas. Dessa forma, o cumprimento do planejamento do encontro com uma determinada turma pode ser prejudicado. Ainda assim, comungamos da ideia de que, por se tratar de alunos em início do processo de aquisição da leitura, se a atividade sugerida pela coordenadora tivesse sido de leitura, contação ou reconto de histórias, poderia ter sido uma atividade mais significativa para o desenvolvimento dessa apropriação. Além disso, o momento poderia ter promovido o encontro dos alunos com a literatura. Eles poderiam ter escolhido livremente um livro para leitura livre. Eles poderiam ter experimentado o prazer da leitura. Poderiam ter ficado livres para compartilhar suas escolhas com os colegas, ler um para o outro.

4.1.1.5 Com os estagiários

Tabela 10 - Atividades realizadas pelos estagiários na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
04/09/2018	Grupo V	- Reprodução de vídeos
20/09/2018	1º ano	- Reprodução de filme/Desenho

Os estagiários levaram os alunos para a biblioteca da escola nos dias em que as professoras regentes estavam na formação continuada ou em aula-atividade e ficaram com as turmas apenas no final do horário letivo. As atividades realizadas foram as mesmas nos dois dias em que foram feitas as observações. Elas reproduziram filmes e vídeos e, no final do horário, pediram que os alunos desenhassem os personagens que mais gostaram.

Figura 41 – Alunos assistindo a um filme



Figura 42 – Alunos desenhando personagem do filme que mais gostaram



Se partirmos do princípio que os estagiários estão no início de suas formações, assumir uma turma, mesmo que seja por um tempo determinado, é um momento muito rico, quando eles podem colocar em prática aquilo que

estão aprendendo no curso. No entanto, aqui cabe uma questão: o que tem sido estudado/discutido nas formações iniciais tem promovido uma prática pedagógica satisfatória, sobretudo no que se refere ao uso da biblioteca escolar?

A esse respeito, em conversa informal com a pesquisadora, uma das estagiárias⁶¹ informou que em nenhum momento do curso, até aquela data, ela teve uma disciplina que discutisse temas que envolvessem as bibliotecas escolares e que ela, enquanto estudante, não tinha o hábito de frequentar bibliotecas, nem escolares nem públicas. Esses dados nos levam a inferir que a pouca familiaridade com as bibliotecas e a falta de conhecimento teórico pode ter levado a estagiária a utilizar a biblioteca apenas como um espaço físico propício à reprodução de filmes/vídeos, já que lá dispõem de data show, telão, computador com acesso à internet.

Esses dados nos alertam para a necessidade de se (re)pensar os currículos dos cursos de graduação voltados para a docência. Não é bastante que a biblioteca da escola apenas cumpra as tarefas técnicas de difundir a informação, ela deve exercer influência no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, os agentes escolares precisam estar “instrumentalizados” para usá-la das formas mais significativas.

Além dos encontros das turmas com os diversos agentes da escola e dos agentes ligados à escola pelos projetos aos quais ela está vinculada, a biblioteca da escola também foi utilizada para a realização de leituras livres, demonstrando que este espaço também é pensado como um ambiente propício ao lazer.

4.1.2 Os encontros para leituras livres

Embora a biblioteca da escola esteja sendo utilizada, na maioria do tempo escolar, para atividades com as turmas, algumas reuniões e para confecção de materiais para uso em aulas ou feiras de conhecimentos da

⁶¹ A estagiária cursava, no momento da pesquisa destinado à coleta dos dados, pedagogia em uma unidade de ensino superior da rede privada.

escola, pelos professores e coordenadores, alguns agentes escolares, em seu tempo livre, a utilizaram para a leitura livre. No tópico a seguir apresentaremos esses eventos.

4.1.2.1 Pelos alunos

Tabela 11 – Momentos de leitura livre realizados pelos alunos

Data	Turma	Atividades
01/08/2016	3º/4º	Leitura do livro <i>Araújo e Ophélia</i> ⁶²
02/05/2018	1º ano	Leitura de livros

Acreditamos que, antes de apresentarmos os eventos relacionados ao uso da biblioteca da escola para leituras livres, cabe aqui um adendo a respeito da organização do horário pedagógico. Como a escola está funcionando em um espaço que não foi criado para esse fim (funciona em uma casa adaptada), algumas atividades são “prejudicadas” em virtude desse fato. Uma dessas atividades é o recreio, que poderia ser um bom momento para uso livre da biblioteca da escola. Cada turma tem um horário específico para lanche, porque o espaço destinado à merenda só comporta os alunos de uma turma. Depois da merenda, os alunos retornam para a sua sala de aula ou, em raras ocasiões, vão com a professora para o pátio, que fica na parte da frente da escola, e ficam brincando por um determinado espaço de tempo.

⁶² “Uma mangueira de mais de cem anos vive frondosa ao lado de várias outras árvores numa praça da cidade. Uma construtora pretende derrubar tudo para construir no local um moderno shopping center. 'Essas árvores são trambolhos inúteis que só ocupam espaço! Não têm função nem dão lucro para ninguém!', garante o engenheiro-chefe da obra. Ele só não contava com a força, a alegria e a coragem de Araújo e Ophélia. Os dois velhinhos, ex-colegas de infância, agora com quase oitenta anos de idade, não se conformam com a situação. Decidem, então, impedir que a mangueira seja cortada, nem que seja na marra. Com essa atitude, defendem a cidade, seus cidadãos e a natureza. E mais - lutam por suas próprias vidas” (https://books.google.com.br/books/about/Ara%C3%BAjo_Oph%C3%A9lia.html?id=rVtWPgAACAAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y).

Esse horário destinado ao recreio poderia ser mais um momento de uso da biblioteca escolar para fins recreativos. No entanto, ele não se torna viável em virtude da logística empregada para dar conta da merenda de todas as turmas. Enquanto uma turma está lanchando, as outras estão desenvolvendo suas atividades em sala de aula e na biblioteca da escola. Diante disso, não é possível à professora levar seus alunos para a biblioteca no horário do recreio, nem os alunos têm condições de, individualmente, ir espontaneamente à biblioteca ler ou fazer empréstimo de livros, já que, na maioria das vezes, a professora responsável pela biblioteca está atendendo uma turma e não há auxiliar/estagiário de biblioteca na Rede de ensino de Recife.

Esse fato nos leva a refletir que a existência de um outro agente escolar na biblioteca seria de grande valia, pois poderia atender aos alunos e professores a quaisquer momentos que estes tivessem necessidade/interesse de utilizar a biblioteca fora do horário destinado ao atendimento de suas turmas. Ainda que fosse um estagiário e, nesse caso, poderia ser um(a) aluno(a) do curso de biblioteconomia, já que a sua função atenderia a ações mais técnicas, a sua presença poderia resolver esse problema. Sendo assim, a troca entre professores responsáveis pela biblioteca e estagiários agregaria ainda mais “valores” à biblioteca escolar.

Sobre os recursos humanos destinado à biblioteca escolar, de acordo com a IFLA (2016), é preciso que haja uma equipe em número suficiente, tendo em vista o tamanho e as necessidades próprias de cada escola. Essa equipe, ainda tomando como base o Manifesto, deve estar bem treinada e motivada, daí a importância da formação dos professores (inicial e continuada). Especificamente em relação às funções dos assistentes da biblioteca escolar, estes se

reportam ao bibliotecário e apoiam o trabalho deste, exercendo funções administrativas e tecnológicas. Os assistentes de biblioteca devem ter a formação necessária para as rotinas operacionais da biblioteca escolar, tais como arrumação, empréstimo, devolução e processamento de material da biblioteca e prestação de serviços técnicos relacionados com a gestão de circulação em linha e serviços de catalogação, fornecendo também acesso a recursos digitais (IFLA/UNESCO, 2016, p. 35).

Seguindo as orientações do Manifesto apresentado acima, os assistentes de biblioteca podem viabilizar o seu uso em qualquer momento do dia letivo e para fins diversos. No entanto, para que isso seja possível, além da contratação desses agentes, é necessário que a organização física da biblioteca favoreça essa dinâmica. E para que a organização seja adequada ao bom funcionamento da biblioteca, o espaço destinado a esse ambiente escolar não pode ser “aquele que estava ocioso na escola”. Percebe-se que um “ponto puxa outro” e, para não fugirmos ao objetivo desse tópico, trataremos desses pontos mais adiante.

Nos dias em que foram feitas as observações para coleta de dados desta pesquisa, foi possível observar momentos em que os agentes escolares procuraram a biblioteca com a finalidade de ler livremente. Vejamos alguns desses eventos abaixo.

No dia 01/08/2016, uma aluna do 4º ano levou um aluno que tem paralisia cerebral e, por isso, depende de outras pessoas para sua locomoção (ele é cadeirante), para ler um livro. Demonstrando familiaridade com o ambiente da biblioteca, esta aluna conduziu o aluno pelas estantes, sempre perguntando que livro ele queria. Ao passar por uma das estantes, o aluno demonstrou interesse e ela parou em frente a ela e ficou apontando alguns livros. O aluno escolheu o livro “Araújo e Ophélia”⁶³, de Ricardo Azevedo. A menina perguntou se ele queria que ela o lesse e o garoto disse que sim. Durante alguns minutos ela leu o livro para o menino, parando algumas vezes e explicando a história para ele.

Esse evento nos revela que a biblioteca da escola também é um espaço de inclusão. Os alunos com algum tipo de deficiência encontram na biblioteca um espaço que lhes acolhe, embora seu espaço físico e a disposição das estantes e acervo ainda precisem ser repensados. Eles também são acolhidos

⁶³ Uma mangueira de mais de cem anos vive frondosa ao lado de várias outras árvores numa praça da cidade. Uma construtora pretende derrubar tudo para construir no local um moderno shopping center. 'Essas árvores são trambolhos inúteis que só ocupam espaço! Não têm função nem dão lucro para ninguém!', garante o engenheiro-chefe da obra. Ele só não contava com a força, a alegria e a coragem de Araújo e Ophélia. Os dois velhinhos, ex-colegas de infância, agora com quase oitenta anos de idade, não se conformam com a situação. Decidem, então, impedir que a mangueira seja cortada, nem que seja na marra. Com essa atitude, defendem a cidade, seus cidadãos e a natureza. E mais - lutam por suas próprias vidas (<https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/teen/literatura/araujo-e-ophelia-1822860>).

pelos outros alunos da escola. Sendo parte integrante de uma escola inclusiva (ou que se quer inclusiva), a biblioteca escolar também deve se apresentar dessa forma. Ela deve oferecer aos alunos com alguma deficiência condições de utilizarem seu espaço, acervo e equipamentos, sendo acompanhados ou não pelas estagiárias ou por outros alunos.

Durante o tempo destinado à coleta de dados da pesquisa, foi possível observar alguns eventos em que as estagiárias que acompanham os alunos com deficiência os levaram à biblioteca da escola e leram para eles os livros que os alunos escolheram. Também foram observados momentos em que a ida à biblioteca foi escolha dos alunos. De acordo com as estagiárias e as professoras responsáveis pela biblioteca escolar, esses alunos sempre vão para lá a procura de livros que gostam de folhear (para ver as figuras) ou para ouvir a leitura feita pelas estagiárias, ou para ficar vendo as capas dos DVDs.

No que se refere à leitura para alunos com deficiência, Silva e Fachin (2002, p. 154) afirmam que

a leitura para alunos portadores de deficiência com necessidades especiais favorece aos alunos um maior desenvolvimento crítico e intelectual, bem como estimula o seu imaginário, permitindo que algumas barreiras e conceitos sobre a pessoa portadora de deficiência com necessidades especiais sejam quebradas.

A escola da pesquisa conta com estagiários para os alunos com deficiência. Cada aluno é acompanhado diariamente por esses estagiários. Esse fato nos leva a crer que ambos se conhecem, que os estagiários sabem das capacidades e limitações dos(as) alunos(as) podendo, dessa forma, intervir de forma mais significativa no seu processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, esses agentes devem estar integrados no contexto escolar e podem participar dos planejamentos das atividades a serem realizadas no espaço da biblioteca escolar, garantindo maior interesse e participação dos alunos com deficiência.

Acreditamos ser importante ressaltar que, assim como destacam Fachin; Hillesheim; Mata (2004, p. 58),

é necessário também que as pessoas que trabalham com Educação Especial estejam preparadas e tenham à sua disposição material

adequado com ênfase ao seu aspecto educacional para poderem estar informadas e atualizadas. A diversificação das atividades e das expectativas permite à pessoa portadora de necessidades especiais trabalhar dentro de suas possibilidades, de acordo com os seus objetivos e ao mesmo tempo estimulando a troca de experiências e de realizações, tornando-os pessoas mais felizes.

Diante disso, é imprescindível que a seleção de estagiários para acompanhamento de alunos com deficiência tenha critérios bem definidos e coerentes com as atividades que eles vão desenvolver dentro da escola, no acompanhamento dos alunos. Mas esse tema, complexo, importante e urgente pode ser tratado em outro estudo.

4.1.2.2 Pelas professoras e estagiários

No período em que foi realizada a pesquisa, foram poucos os momentos em que a biblioteca foi utilizada pelas professoras e estagiárias para a leitura livre, mas foi possível observar alguns eventos desta natureza. Vejamos na tabela abaixo:

Tabela 12 - Momentos de leitura livre realizada pelas professoras e estagiários

Data	Turma	Atividades
25/04/2018	AEE	Leitura livre pela estagiária AEE (Livro “ <i>Qual é a cor do vento</i> ” ⁶⁴ , de Anne Herbauts).
14/08/2018	AEE	Leitura livre pela professora estagiária AEE (livros “ <i>Sou pai! E agora?</i> ” ⁶⁵ , de Gugu Liberato e “ <i>Te dei a</i>

⁶⁴ “O gigantinho pergunta “De que cor é o vento?” e sai bem cedo em busca de resposta. Encontra cachorro, lobo, elefante, montanha, aldeia, janela, chuva, abelhas, riacho, macieira, passarinho e Gigante grandão. Cada um dá uma resposta diferente, ampliando os horizontes do leitor. O texto, que é poético e multissensorial – sendo enriquecido por belíssimas ilustrações, feitas para serem vistas e tocadas –, convida o leitor a manusear o livro para descobrir mais uma sensação” (<https://www.travessa.com.br/de-que-cor-e-o-vento/artigo/a2bb3c1f-3d44-4bdc-a85b-44c0912a3522>).

		<i>vida inteira</i> ⁶⁶ , de Zoé Valdés).
--	--	---

No dia 14/08/2018, um aluno autista, que é acompanhado por uma estagiária, foi para a biblioteca da escola e, depois de um tempo, deitou-se no tapete e adormeceu. A estagiária aproveitou o momento para escolher alguns livros do acervo da biblioteca e fazer suas leituras livres.

A respeito da relevância da leitura no ambiente escolar, Silva (2009, p. 52) afirma que “importante é garantir um tempo na escola para ler e, por consequência, fazer um investimento pessoal, silencioso, individual, contínuo(...)”. A estagiária teve a oportunidade de desfrutar desse momento de leitura livre em função do seu “tempo livre”. No entanto, não é comum aos professores esse tempo livre. Na maioria das vezes, o professor utiliza esse tempo para as diversas atividades pedagógicas como, por exemplo, planejamentos, preenchimento dos diários de classe.

⁶⁵ “Este livro fala das alegrias e dos desafios de ser pai. E mostra que não é tão difícil assim quando se usa a poderosa energia do amor para aprender. E reaprender, se necessário” (https://books.google.com.br/books/about/Sou_Pai_E_Agora.html?id=T_mERAAACAAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y).

⁶⁶ “Zoé Valdés, escritora cubana exilada em Paris, (...) em 'Te dei a vida inteira' mostra as mudanças sociais e políticas que a ilha sofreu ao narrar sessenta anos na vida de uma mulher, dos anos pré-revolucionários até os dias de hoje. Na melhor tradição da literatura latino-americana, 'Te dei a vida inteira' é uma fábula sobre as contradições políticas de um país emblemático para as definições políticas do século XX, da ressaca da derrocada de uma utopia. Repleto de referências a ícones da latinidade e inspirando-se na fala coloquial de Havana, Zoé Valdés constrói um romance forte, que faz um jogo irônico entre erotismo e política, dor e dólar, miséria e recordações, incerteza e esperança” (<https://www.travessa.com.br/te-dei-a-vida-inteira/artigo/c176ea51-5e62-4714-ba8b-43ccd8b1046e>).

Figura 43 – Professora AEE em momento de leitura livre



4.1.2.3 Pelos demais agentes escolares

Durante a coleta de dados desta pesquisa, o uso da biblioteca escolar, para leituras livres, pelos demais agentes da escola foi observado em apenas um evento. Tratava-se da filha de uma professora, que a acompanhava à escola nos dias em que não tinha aula na sua escola. A criança tem sete anos e está em processo de alfabetização.

Tabela 13 – Momentos de leitura livre realizada pelos demais agentes escolares

Data	Turma	Atividades
02/05/2018	Filha de	Leitura livre.

	professor	
--	-----------	--

A criança, durante o turno de aula em que a mãe trabalha, transita por diversos espaços da escola. Ela, em alguns momentos, fica na sala de aula em que a mãe dá aulas, fica no pátio da escola, brincando com alguns alunos e fica na biblioteca da escola. Enquanto estava na biblioteca, a aluna escolheu alguns livros para ler. Ela se aproximou da estante onde ficam os livros destinados aos alunos mais novos, folheou alguns livros, observou as ilustrações, as capas e escolheu um deles. Após a escolha, sentou-se em um *puf* que fica em frente à estante e começou a ler. Leu em voz alta e com certa desenvoltura. Realizou o mesmo “ritual” mais duas vezes. A escolha foi por livros bem ilustrados e já conhecidos.

A escolha por livros com as características apresentadas acima é comum nos alunos em processo de alfabetização. Geralmente, os livros escolhidos têm belas ilustrações, as letras utilizadas nos textos são grandes, o que chama atenção dos alunos e, pelo menos em tese, facilitam a leitura para quem ainda está se apropriando do sistema de escrita alfabética. Embora nem todos os livros escolhidos pela criança estivesse na categoria dos que têm pouco texto, todos têm ilustrações que, de fato, chamam a atenção dos alunos.

Ao ser questionada pela pesquisadora a respeito da escolha dos livros, a criança disse que um dos livros ela já conhecia, porque a sua professora já tinha lido para ela (*Os bichos que tive*⁶⁷, de Sylvia Orthof e Gê Orthof), e, em relação aos outros dois livros escolhidos, disse que os achou bonitos, “com

⁶⁷ “Rã, coelho, cachorro, gato, bicho-papão e até bicho de pé. Todos eles e muitos mais estão nestas “Memórias Zoológicas” em que Sylvia Orthof não poupa humor ao recordar seu relacionamento com os “animais de estimação”, na infância. Em seu divertido texto, a autora mostra as alegrias, os problemas e muitas surpresas que temos na convivência diária com alguns “bichinhos”. E até mesmo um ser imaginário, o bicho papão, ganhou uma história só para ele. Uma das maiores inventadeiras de histórias que o Brasil já teve, Sylvia revela que foi uma criança com outra qualquer: metia-se em confusões, nem sempre fazia tudo certinho, como queriam as pessoas grandes, mas era gente boa e de bem com a vida. Se estas histórias são verdadeiras? Claro que são! Os bichos existiram na vida dela, as personagens também, os casos aconteceram. Só foram - às vezes - um pouquinho enfeitados, aqui e ali, para a Sylvia se divertir e divertir seus muitos e apaixonados leitores. Porque ela sempre pensou que, pelo riso e pela alegria, a gente também aprende muita coisa importante” (<https://www.saraiva.com.br/os-bichos-que-tive-memorias-zoologicas-174805/p>).

desenhos lindos” (*É um livro*⁶⁸, de Lane Smith, e *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*⁶⁹, de Mem Fox e Julie Vivas).

Figura 44 – Filha de uma professora da escola fazendo leitura livre



Acreditamos que aqui vale ressaltar que a biblioteca escolar tem uma espécie de “anexo”, que fica na entrada da escola. Nesse “anexo” são

⁶⁸ Com a invenção dos e-books, e a proposta de revolução que trazem consigo, surgem inúmeras dúvidas a respeito do futuro do livro.

Muitos aproveitam essa onda para reafirmar seu amor às letras impressas em papel, e dizem que o livro é uma espécie de deus grego: não morre nunca. Sem enveredar pelas malhas da vidência, mas deixando claro que um livro é um livro e isso basta, Lane Smith criou uma história ilustrada, tanto para crianças quanto para adultos, sobre o nosso velho e bom - e amado - livro. Aquele que, ao contrário dos produtos eletrônicos, não apita, não interage, não conecta nem retwitta. Mas que, só pela emoção da narrativa e das imagens, prende a atenção (e ainda rouba o coração) de qualquer um (<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40642>).

⁶⁹ “Este título é o nome do personagem, que era vizinho de um asilo de idosos, todos seus amigos. Mas era de Dona Antônia que ele mais gostava. Quando soube que ela perdera a memória, quis saber o que isso significava e foi perguntar aos outros moradores do asilo. Como resposta, ouve que memória é algo: bem antigo, que faz chorar, faz rir, vale ouro e é quente... Então, monta uma cesta e vai levá-la a Dona Antônia. Quando ela recebe os presentes 'maravilhosos', conchas, marionete, medalha, bola de futebol e um ovo ainda quente, cada um deles lhe devolve a lembrança de belas histórias” (<https://www.saraiva.com.br/guilherme-augusto-araujo-fernandes-374012/p>).

disponibilizados livros e revistas, que são trocados semanalmente. A foto abaixo mostra esse espaço.

Figura 45 – “Anexo” da biblioteca, na entrada da escola



O que podemos perceber a partir desses dados é que a escola se propõe a ser um espaço promotor da leitura. Embora nem sempre seja possível a utilização da biblioteca por todos os agentes escolares, é possível que eles tenham acesso a parte do seu acervo, por intermédio desse “anexo” criado. De acordo com a gestora da escola, a criação desse espaço tem a finalidade de despertar o interesse pela leitura dos agentes que circulam por esse espaço da escola. Foi a forma encontrada para disponibilizar parte do acervo da biblioteca da escola para aqueles que, por algum motivo, não a frequentam.

Em relação a esse espaço, nele foi possível observar a leitura livre, realizada pelo porteiro, em um momento de menor fluxo de pessoas na escola, e por alguns pais/responsáveis. O porteiro estava lendo uma revista. A mãe de um aluno estava lendo um livro literário (*Meu cachorro é um elefante*⁷⁰, de Pierre Pratt e Remy Simard) para o filho mais novo (que ainda não estava em idade escolar). Ela, enquanto lia, mostrava as imagens à criança, que se mostrou bastante interessada nelas.

⁷⁰ Um dia, brincando no tanque de areia, Heitor encontra um elefante fugitivo do zoológico. A única saída é levá-lo para casa... Mesmo que a mãe se assuste a ponto de desmaiar. Heitor vai fazer de tudo para ficar com o amigo. Mas não vai dar. Tristeza vai, tristeza vem, um novo amigo aparece... com uma grande e divertida surpresa! (<https://www.saraiva.com.br/meu-cachorro-e-um-elefante-2592520.html>).

De acordo com a gestora da escola, esse “anexo” visa atingir um público maior da comunidade. Segundo ela, alguns pais e responsáveis não costumam visitar os espaços da escola espontaneamente. Com isso, não conhecem bem a biblioteca e seu acervo. A criação desse espaço acaba por facilitar essa aproximação biblioteca-pais/responsáveis.

4.1.3 Práticas de empréstimo espontâneo de livros

Uma das funções da biblioteca escolar é o empréstimo de livros aos agentes escolares. Nos meses em que foram coletados os dados dessa pesquisa, foi possível observar esse evento, que foi motivado por diferentes causas, como veremos a seguir.

4.1.3.1 *Pelas professoras*

As professoras da escola foram à biblioteca escolar pegar livros emprestados para fins diversos. A professora do AEE, por exemplo, pegou livros para que o seu filho pudesse lê-lo. De acordo com a docente, quando adolescente, ela lia livros da coleção (Vaga-Lume) e adorava. Dessa forma, queria que o filho a conhecesse. Em outro dia, essa mesma professora foi à biblioteca escolar pegar um livro específico, que foi indicado pela coordenadora da outra escola onde trabalha.

A professora do 2º ano pegou o livro *Lilás, uma menina diferente*⁷¹, de Mary E. Whitcomb, Tara Calahan King, Charles Cosac, para reler. Para a

⁷¹ Lilás é uma menina que foge ao estereótipo convencional de comportamento. O primeiro dia de aula de Lilás é diferente - ao invés de imitar os colegas, que presenteiam a professora com perfumes, lencinhos bordados e porta-joias, ela lhe oferece uma caixinha de papelão com sete pedrinhas, seu cadarço vermelho favorito e meio ovo de pardal. Enquanto as meninas brincam com bonecas de todos os tipos - as que choram, as que falam e as que fazem xixi -, ela se diverte com uma planta muito estranha. As esquisitices de Lilás fazem com que seus companheiros de sala se afastem dela. Eles simplesmente não a entendem. Ninguém a chama para brincar ou a acompanha até sua casa no fim da aula. Mas ela não se importa com os olhares atravessados que recebe. Lilás é uma menina que foge ao estereótipo convencional de

professora, este livro tem uma linda história, que todos deveriam ler. Em conversa informal com a pesquisadora, a docente disse que lembrou do livro, teve vontade de relê-lo e resolveu ler para os alunos. Neste dia, a pesquisadora acompanhou a professora para ver o “desdobramento” do empréstimo deste livro.

Antes de ler para os alunos, a docente iniciou uma conversa sobre a beleza que há nas diferenças entre as pessoas, da possibilidade de aprendermos mais com as pessoas que são diferentes de nós. E, em seguida, apresentou o livro a partir da personagem. A docente não falou aos alunos que se tratava de um livro, falou apenas de uma menina diferente, que tinha um jeito especial de ver a vida, que fazia coisas bem diferentes. Os alunos se mostraram muito sensibilizados e interessados em conhecer essa “menina”. E foi, então, que ela apresentou o livro e a personagem “tão especial”. Depois, informou aos alunos que pegou esse livro na biblioteca da escola e que nela havia vários livros legais, que eles poderiam pegar para ler.

4.1.3.2 Pelos alunos

Durante o período em que os dados da pesquisa foram coletados, foi possível observar alguns eventos em que os alunos foram à biblioteca espontaneamente para pegar livros emprestados. Todos eles alunos eram do quarto e quinto ano.

No cotidiano escolar, os alunos se deparam com a obrigatoriedade das leituras em sala de aula. Pensando a biblioteca escolar como um espaço privilegiado para o encontro dos alunos com o livro e a leitura, os momentos que oportunizam o empréstimo de livros podem ser vistos, pelos próprios alunos, como um espaço de autonomia. Eles poderão escolher os livros que vão ler, o que desejam ler.

Essa autonomia está diretamente relacionada à liberdade. Liberdade de pensar e criar opinião sobre o que se lê. Liberdade de acesso à biblioteca

escolar e ao seu acervo. Liberdade que faz com que o leitor se sinta íntimo, se sinta parte desse espaço.

Em relação aos alunos que foram à biblioteca para pegar livros emprestados, foi possível perceber que essa liberdade, embora ainda com ressalvas⁷², foi respeitada. Além dessa liberdade, foi possível perceber que esses alunos tinham autonomia. Eles, com desenvoltura, escolheram os livros que gostariam de ler, pegaram o livro de registro e o preencheram conforme as normas adotadas pelas professoras responsáveis pela biblioteca. Ao ser questionada sobre os registros dos empréstimos, uma das alunas respondeu à pesquisadora que sabia como fazer porque a professora da biblioteca havia ensinado e dito que, quando eles quisessem pegar algum livro emprestado e, no momento, um responsável não estivesse disponível para acompanhá-los, eles poderiam fazer o empréstimo autonomamente.

Autonomia e liberdade devem ser desenvolvidas, ensinadas no espaço escolar. Professores, sejam eles responsáveis pela biblioteca escolar ou pela sala de aula, podem (e devem) estar atentos a essas “habilidades”. De acordo com Mollo e Nóbrega (2011, p. 07), “se não educamos para a liberdade de ler, produzimos leitores adestrados que, tão logo se veem livres das coerções escolares, abandonam a leitura”.

4.1.4 Para confecção de materiais

Tabela 14 – Momentos de confecção de materiais na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
12/08/2016	PBT	Confecção de bandeiras para utilização nos jogos escolares.

⁷² Entendamos ressalvas em virtude do “tempo livre” que os alunos têm para utilizar a biblioteca da escola. Durante o turno de aula, são poucos os momentos que os alunos têm para visitarem a biblioteca. Dessa forma, eles a procuram, espontaneamente, no contraturno. Embora esse ainda não seja o ideal, já desponta como um indício que os alunos já estão mais próximos da biblioteca e dos livros.

02/05/2018	PBT	Confecção de lembrancinha para o dia das mães.
13/08/2018	PBM	Confecção de material para formação continuada com os professores.

A biblioteca da escola também é utilizada pelos agentes escolares para a confecção de materiais que serão utilizados nas aulas, nas culminâncias dos Projetos e nas datas comemorativas que a escola festeja. Na maioria das vezes, o espaço da biblioteca foi utilizado quando ela estava livre. No entanto, houve momentos em que a confecção de materiais foi realizada enquanto as turmas estavam na biblioteca, nesses dias, foram confeccionados materiais digitais, dessa forma, o espaço necessário para tanto não interferiu no desenvolvimento das atividades que estavam sendo realizadas na biblioteca, com os alunos.

4.1.4.1 Pelas professoras responsáveis pela biblioteca escolar

Nos momentos em que não estão atendendo as turmas, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola aproveitam o tempo para a confecção de materiais a serem utilizados na escola. Durante o tempo destinado à coleta dos dados, foram produzidos materiais para uso nas olimpíadas da escola, para comemoração do dia das mães e para a formação continuada de professores, como é possível observar no quadro abaixo apresentado.

Figura 46 – Professora responsável pela biblioteca escolar confeccionando material para uma formação continuada com os professores



4.1.4.2 Pelas professoras regentes

As professoras regentes também utilizaram a biblioteca da escola para a confecção de materiais. Elas utilizaram esse espaço escolar de acordo com as suas necessidades. Em alguns desses eventos, a biblioteca estava sendo utilizada para atendimento às turmas, mas as duas atividades puderam ser realizadas concomitantemente, sem prejuízo para qualquer uma delas.

Tabela 15 – Momentos de confecção de materiais pelas professoras na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
11/04/2018	GV	Fixação de um gancho na letra inicial dos alunos,

		feita em argila pelas crianças, para presentear as mães, na comemoração do Dia das Mães.
15/08/2018	P4ºT	Confecção de livro digital (texto produzido pelos alunos, em sala de aula).

No dia 11/04/2018, a professora do Grupo V, do turno da tarde, realizou uma atividade em sala de aula onde os alunos usaram argila para moldar a primeira letra do nome para presentear a mãe. Quando os alunos terminaram, ela levou as letras em argila para a biblioteca para colocar um gancho (para que as letras pudessem ser penduradas).

Figura 47 – Fixação do gancho nas letras iniciais do nome dos alunos em argila para presentear as mães, pela professora regente



A professora do Grupo V levou todas as letras em argila e as colocou sobre a mesa da biblioteca para que secassem e para que ela pudesse colocar os ganchos. Nesse dia, não houve atendimento às turmas e a professora pode permanecer na biblioteca o tempo necessário para terminar a atividade.

Além da professora do Grupo V, a professora do 5º ano da tarde, que pela manhã é coordenadora pedagógica, utilizou a biblioteca para digitar o texto do livro produzido coletivamente pelos alunos em sala de aula. Ela usou um notebook da escola, um modem e o programa Book Creator. Mesmo tendo atendimento a uma turma, a professora conseguiu utilizar a biblioteca para a atividade citada.

Figura 48 – Confeção de livro digital, pela professora regente



4.1.4.3 Pelos alunos

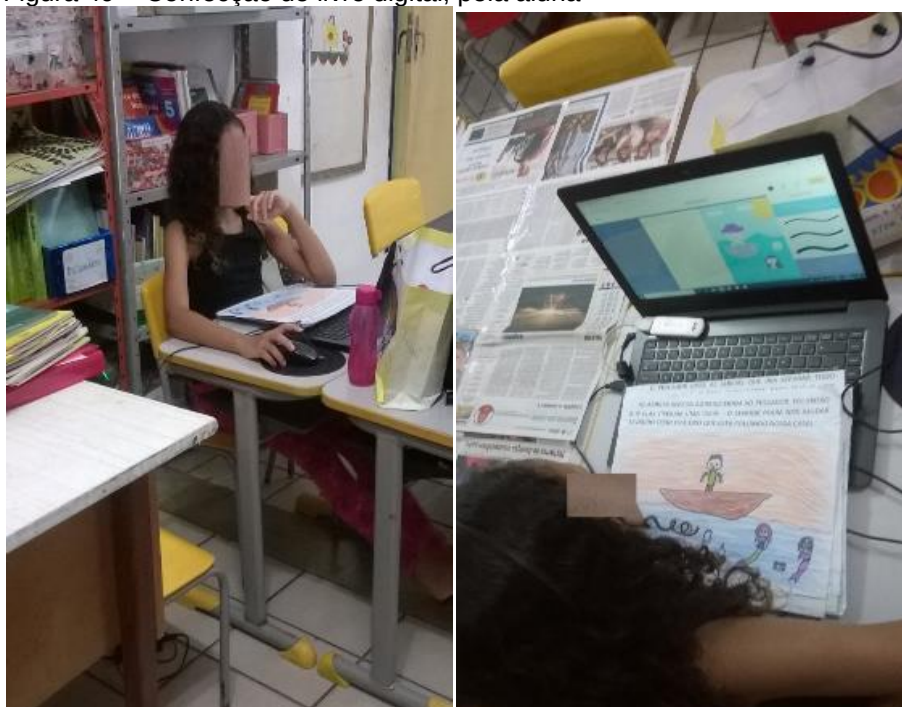
Ainda que os alunos tenham utilizado pouco a biblioteca para confecção de materiais, foi possível observar esse evento durante o período de coleta dos dados dessa pesquisa, como vê-se na tabela abaixo.

Tabela 16 – Momentos de confecção de materiais pelos alunos na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
15/08/2018	4ºT	Confecção de livro digital (texto produzido pelos alunos, em sala de aula).

Uma aluna do 5º ano do turno da tarde foi à biblioteca da escola, pela manhã, para ilustrar o livro digital que a turma estava produzindo. Para esse fim, foi utilizado um dos notebooks da escola, um modem e o programa Book Creator. O texto e as ilustrações do livro foram produzidos na sala de aula, coletivamente, e alguns alunos foram selecionados, em virtude da disponibilidade e habilidades de trabalhar com o computador e o programa, para produzi-lo digitalmente. Neste dia em questão, a aluna estava ilustrando o livro.

Figura 49 – Confecção de livro digital, pela aluna



Embora a biblioteca da escola estivesse sendo utilizada pela professora do 1º ano para uma atividade de pintura, a aluna pode realizar sua tarefa sem prejuízo ao seu trabalho nem ao trabalho da professora. Ela utilizou uma das bancas disponibilizadas na biblioteca e nela ficou até o final da ilustração.

4.1.5 Para reuniões pedagógicas

A biblioteca da escola campo de nossa pesquisa, durante o período em que os dados foram coletados, também foi utilizada, por diversos agentes escolares, para a realização de reuniões pedagógicas.

4.1.5.1 Pelas gestoras escolares

Tabela 17 – Momentos de reunião pedagógica realizadas pelas gestoras escolares na biblioteca

Data	Turma	Atividades
03/08/2016	-	Reunião com professores para informes sobre mudanças na escola (mudança de gestão).

Logo no primeiro dia de observação da biblioteca escolar, participamos de uma reunião com a gestão e professores da escola. Esta reunião foi marcada para a apresentação da nova vice gestora da escola. A reunião durou o tempo suficiente para que todos se apresentassem, a vice gestora apresentasse suas expectativas em relação à escola e sua disposição em colaborar com o trabalho de todos.

4.1.5.2 Pelas coordenadoras pedagógicas

Tabela 18 - Momentos de reunião pedagógica realizadas pelas coordenadoras na biblioteca escolar

Data	Agentes	Atividades
04/09/2018	Coordenadora pedagógica e professoras	Reunião para a escolha do LD

Figura 50 – Reunião para escolha dos LD



No ano de 2018 as escolas fizeram a escolha dos livros didáticos que seriam utilizados no triênio 2019-2020-2021. Para a escolha dos livros didáticos, a escola determinou um dia para que as professoras se reunissem e analisassem as coleções disponíveis para esse fim.

Para a análise das coleções, as professoras e coordenadora pedagógica utilizaram o espaço da biblioteca escolar. Foram disponibilizadas algumas das coleções de livros que constam do Guia do Livro Didático para que as

professoras as manuseassem e, após esse momento, a coordenadora pedagógica projetou no telão da biblioteca os exemplares digitais dos livros didáticos, enquanto os projetava, as professoras expunham suas impressões e opiniões sobre eles.

O fato de as professoras terem tido apenas duas horas para essas análises e discussões fez com que a escolha propriamente dita ficasse para outro momento, quando novamente se reuniriam na biblioteca para a escolha e o preenchimento dos documentos necessários.

4.1.5.3 Pelas professoras

Tabela 19 – Momentos de reunião das professoras na biblioteca escolar

Data	Agentes	Atividades
10/08/2016	Professoras regentes	Reunião para escolha de material a ser utilizado com as turmas a respeito das paraolimpíadas.
20/09/2018	Professora da biblioteca (M), aluno e estagiária	Reunião para confecção do livro da PBM.

No ano de 2016 foram realizadas as Olimpíadas e as Paraolimpíadas no Brasil, a escola desenvolveu, no mês de agosto, um projeto intitulado *Olimpíadas 2016: o esporte como ferramenta para a inclusão social*. Para o desenvolvimento desse projeto, as professoras regentes, responsáveis pela biblioteca e as responsáveis pelo atendimento especializado se reuniram na biblioteca da escola, no período da tarde, para discutirem sobre o tema, as atividades possíveis, os materiais a serem utilizados nas aulas e a definição das atribuições de cada turma.

Nessa reunião, a presença das professoras responsáveis pelo atendimento especializado foi de suma importância, uma vez que a discussão principal do projeto versava sobre a inclusão social. O grupo de professoras sugeriu vídeos para serem assistidos e discutidos com os alunos, livros para as leituras em sala de aula e na biblioteca da escola.

No dia 20/09/2018, a professora responsável pela biblioteca da escola no turno da manhã não teve atendimento às turmas e utilizou esse tempo para fazer uma reunião com um aluno com paralisia cerebral e a sua acompanhante a respeito do texto produzido por ele que comporia o livro que ela estava fazendo. Trata-se de uma coletânea de histórias produzidas por alunos com diversas deficiências que são atendidos pela professora na escola e em seu consultório⁷³.

Nesta reunião, a professora leu para o aluno a história que ele produziu, fez alguns ajustes, com a participação dele, mostrou o *layout* do livro e pediu que ele escolhesse quais as cores utilizadas nas páginas do livro nas quais ficariam seu texto e a sua ilustração. Após a escolha, a professora formatou as páginas do livro com a produção do aluno, sempre com a sua supervisão e sugestões. Ao final, o aluno aprovou o resultado e eles discutiram sobre outros detalhes do livro.

O aluno, ao chegar à biblioteca para a reunião, falou que havia pensado bastante sobre o livro e trazia algumas propostas. Depois de realizarem a formatação do texto do aluno, a professora responsável pela biblioteca pediu que ele expusesse as suas ideias. O aluno deu várias sugestões acerca do título do livro, da capa, da identificação dos autores. Todas essas sugestões foram valorizadas pela professora. Durante toda a reunião, a acompanhante do aluno participou ativamente, incentivando-o a falar, a desenhar, ajudando a professora a entendê-lo, quando se fez necessário.

De acordo com Fachin, Hillesheim e Mata (2004, p. 66),

as pessoas portadoras de necessidades especiais, em muitos casos, têm uma capacidade maior de resposta do que o esperado, surpreendendo os profissionais que trabalham com elas pela sua dedicação, interesse e seu desenvolvimento cognitivo.

⁷³ A professora responsável pela biblioteca da escola é fonoaudióloga de formação e, no turno da tarde, atende crianças, jovens e adultos com deficiência em seu consultório.

O aluno que participou dessa reunião apresentava essas características citadas pelos autores supracitados. Ele é criativo, participativo e bastante dedicado aos trabalhos que realiza. A professora responsável pela biblioteca, no turno da manhã, e a estagiária que acompanha esse aluno demonstraram que o percebem como capaz de produzir, de participar, de se engajar nas atividades propostas, mesmo com as suas limitações. Dessa forma, fazem as adaptações necessárias para dar maior autonomia ao aluno.

No caso do texto que comporia o livro da PBM, o aluno utilizou o editor de texto do computador, já que ele não conseguia escrever, mas apresentava desenvoltura diante do teclado do computador. A participação deste aluno na atividade proposta pela PBM mostra que

Uma biblioteca escolar para ser acessível e inclusiva não necessita unicamente de recursos multimídia e livros especiais para deficientes, é possível dar os primeiros passos para promover um ambiente para todos, através da realização de atividades interativas com os usuários (MARCOLINO; CASTRO FILHO, 2014, p. 11).

Figura 51 – Aluno com paralisia cerebral participando de uma reunião para confecção do livro da PBM



4.1.6 Para formação continuada

No ano de 2018, durante o período em que foi feita a coleta dos dados, foi possível presenciar uma formação continuada para professoras da educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental, professoras responsáveis pela biblioteca da escola, coordenadoras e gestoras.

4.1.6.1 *Pelas professoras*

De acordo com Candido (1972), a leitura literária tem três funções: psicológica, social e formadora. O mergulho em um mundo fantástico que pode promover a reflexão, a identificação com pessoas e situações diversas e a catarse podem ser possibilitados pela função psicológica da literatura; já a função social pode promover o conhecimento dos diversos segmentos sociais e dos diferentes tipos humanos que vivem nesses meios sociais. Além dessas, a literatura cumpre a sua função formadora ao permitir que o sujeito veja o mundo tal como ele é. Dessa forma, a literatura é vista por Candido como uma arte capaz de humanizar e transformar o homem e a sociedade.

Para que a literatura possa cumprir essas três funções de forma satisfatória, não basta apenas que os alunos tenham acesso a uma biblioteca ou ao seu acervo. É preciso mais! É preciso que haja o diálogo entre o leitor e a obra literária. E, para que esse diálogo aconteça, faz-se necessária a promoção do letramento literário, que “implica uma aproximação do leitor com o texto, destacando, por exemplo, o prazer de ler, a fruição estética, a multiplicidade de sentidos, a ampliação do universo cultural (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 69-70).

Esse potencial formador e transformador da literatura pode ser potencializado nas escolas principalmente pela mediação dos professores, sejam eles atuantes na sala de aula ou na biblioteca, e, também, dos demais agentes escolares. Assim, é importante que todos aqueles que podem

promover a literatura na escola estejam “preparados” para esse encontro, para o diálogo entre leitores e livros. De acordo com a fala de algumas professoras, como a da P2, apresentada abaixo, em sua formação inicial, o trabalho com a leitura estava ligado ao ensinar a ler (decodificar), à compreensão leitora, mas não ao papel formador e transformador da leitura, ou seja, havia a promoção da didatização da leitura, e a biblioteca era um assunto esquecido pelos professores.

P2: “Cursei pedagogia em 2000. Naquela época, na universidade que estudei, não havia uma preocupação com a importância da leitura literária e da biblioteca da escola, do cantinho da leitura na sala, do empréstimo de livros. Não lembro de nos quatro anos... Não lembro nunca de termos abordado o tema biblioteca durante toda a graduação”.

Percebe-se, pela fala da professora, que a formação inicial não deu conta de “prepará-la” para um trabalho mais voltado para o letramento literário. E essa lacuna precisa ser preenchida. O caminho é, em primeira instância, a formação continuada, tanto para os professores de sala de aula como para os responsáveis pela biblioteca escolar. As formações continuadas para os professores de sala de aula oferecidas pela Prefeitura, no período em que foram realizadas as coletas de dados desta pesquisa não privilegiaram a mediação leitora. As oferecidas para professores responsáveis pela biblioteca escolar, observadas no ano de 2018, promoveram algumas atividades que priorizaram o livro literário (ver tópico 4.4.2.2), no entanto, a contação de histórias não foi muito discutida nas formações⁷⁴.

Diante dessa realidade, “surtem em cena” as táticas das gestões escolares que, para tentar amenizar os efeitos das lacunas deixadas pelas formações dos professores, oportunizam momentos de formação no ambiente escolar. A seguir apresentaremos a oficina de contação de história realizada na escola, no ano de 2018.

⁷⁴ Embora não tenham trabalhado mais especificamente com a contação de histórias no ano citado, foram divulgadas, para as professoras responsáveis pela biblioteca da escola, algumas formações com essa finalidade.

Tabela 20 – Momento de formação continuada na biblioteca da escola

Data	Agentes	Atividades
17/09/2018 M e T	Formadora, coordenadoras, gestoras, professoras da educação infantil e primeiro ano e professoras de biblioteca.	- Oficina de contação de histórias (Professoras da Ed. Infantil, professoras responsáveis pela BE, coordenadoras e gestoras).

Como visto no quadro acima apresentado, no dia 17/09/2018 houve uma oficina de contação de história para as professoras da educação infantil, primeiro ano, responsáveis pela biblioteca e para as coordenadoras e gestoras. Participaram dessa formação professoras, coordenadoras e gestoras das escolas que fazem parte do Projeto Ação Integrada. São cinco escolas que estão próximas e fazem um trabalho integrado de leitura. A oficina foi ministrada por uma professora da Rede que, no momento da observação, estava trabalhando na Gerência.

Antes de iniciar a formação, todo o material que poderia ser utilizado na contação de história foi disposto sobre a mesa da biblioteca para que todos tivessem acesso. Segundo a formadora, esse material poderia ser manuseado e utilizado por todos durante a oficina. Além disso, cada professora, coordenadora e gestora recebeu um livro de presente (*História de Juvenal e o Dragão*⁷⁵, de Leandro Gomes de Barros).

⁷⁵ “Clássico do cordel brasileiro, a história de Juvenal e o Dragão é um romance de encantamento escrito por Leandro Gomes de Barros, considerado o maior poeta popular do Brasil em todos os tempos. Com edições a perder de vista, este texto, escrito há mais de cem anos, que conserva o texto original e traz preciosas ilustrações de Eduardo Azevedo” (<https://www.martinsfontespaulista.com.br/historia-de-juvenal-e-o-dragao-519019.aspx/p>).

Figura 52 – Materiais utilizados pela formadora durante a oficina de contação de história com as professoras



Figura 53 – Socialização da dinâmica de grupo feita no início da oficina de contação de história



A formação teve início com uma dinâmica que discutia a formação do ser humano. Em seguida, houve uma breve discussão acerca da dinâmica e de

como ela poderia ser utilizada em sala de aula, com os alunos. Após a discussão sobre a dinâmica, a formadora apresentou a teoria sobre leitura e contação de história com o apoio de slides. À medida que ia passando os slides, discutia com as professoras, coordenadoras e gestoras como elas poderiam colocar a teoria em prática, sempre partindo dos questionamentos e sugestões das docentes. Todo o tempo ela alternou teoria e prática, sempre utilizando vários recursos para se caracterizar.

Terminado o momento da discussão teórica, a formadora entregou a cada professora (e à pesquisadora) um “kit” com pedaços de tecidos (um preto, dois coloridos) e orientou a atividade que seria realizada enquanto ela contava uma história. As professoras, coordenadoras e gestoras iam confeccionar, junto com a formadora, a boneca de pano Abayomi⁷⁶, enquanto ela contava a sua história. Ao terminar a contação da história, todas as pessoas estavam com suas bonecas “prontas”. Foi um momento de muita interação e emoção por parte de todas. No final, todas falaram daquilo que sentiram ao confeccionarem suas bonecas, ouvindo a sua história. Todas relataram o quanto haviam sido “tocadas” pela história, que, ao ouvirem a sua contação, conseguiram visualizar e se emocionar com as cenas, mesmo sem terem sido descritas.

Para finalizar a oficina, a formadora leu, pela manhã, o livro *A professora encantadora*⁷⁷, de Márcio Vassalo e, à tarde, o livro *Rita, não grita!*⁷⁸, de Flávia Muniz. Ambos em formato digital.

⁷⁶ Existem algumas versões sobre esta boneca de pano, a contada durante a formação foi a seguinte: as Abayomi foram criadas por mães africanas que arrancavam tecido de suas saias para dar forma ao brinquedo. A boneca era dada para que a criança ainda sentisse o cheiro da mãe quando tirada de seu seio. No entanto, “a narrativa de sua criação remonta a um período marcado pela efervescência de movimentos sociais no país, nos anos 1980, momento de redemocratização, debates em torno de uma nova Constituição e dos cem anos da Abolição da escravidão, ambos culminando em 1988”

(ver <https://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/view/75745>).

⁷⁷ O texto, por meio da linguagem poética, narra a história de Maísa, uma professora que sabia encantar os alunos. Falava sobre estranhezas, esperas, suspiros e silêncios. Ensinava como ver os significados escondidos das palavras, como diminuir medos e multiplicar poesia no pensamento. Por essas e outras razões, não era considerada uma professora que preparasse os alunos para o futuro. No entanto, deixou no coração de cada aluno lições de amor e compreensão da realidade para a vida inteira (<https://www.saraiva.com.br/a-professora-encantadora-3529271.html>).

⁷⁸ “Rita Magrela era gritadeira. Vivia fazendo birra. Tudo era motivo para reclamações e berros. Os amigos se cansaram e desapareceram. Ninguém mais convidava Rita para brincar, ninguém mais lhe dava atenção. Sozinha, ela foi ficando triste, emburrada, sem querer conversar. Aí, descobriu que era hora de deixar para trás aquela mania esquisita de gritar à toa. Só assim ela conseguiria reconquistar seus amigos” (<http://editoramelhoramentos.com.br/v2/titulos/rita-nao-grita/>).

Figura 54 – Leitura deleite realizada no final da oficina de contação de história



Como dito no início deste tópico, a formação inicial das professoras da escola campo desta pesquisa não dá conta das demandas atuais enfrentadas no cotidiano escolar, para tentar amenizar os efeitos dessa lacuna, as professoras participam das formações continuadas oferecidas pela Prefeitura e, também, de oficinas realizadas no ambiente escolar.

De acordo com Garcia (1999, p. 22),

A formação continuada de professores favorece questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola.

A escola pode ser considerada como um espaço de formação continuada e esta deve priorizar a articulação entre teoria e prática, pensando o fazer pedagógico amparado pelo conhecimento, embasando teórica e praticamente o professor. Essa formação continuada acontecendo na escola onde o docente trabalha permite que ele tenha mais consciência do seu fazer pedagógico, visto que pode refletir e analisar diretamente o seu fazer cotidiano.

A oficina de contação de história foi realizada na biblioteca da escola, permitindo às professoras e coordenadoras que dela participaram uma noção exata do espaço e dos recursos que dispunham para desenvolver as atividades

de contação de história. O espaço físico, os recursos tecnológicos foram bem utilizados durante a oficina. No entanto, o acervo dos livros não foi explorado.

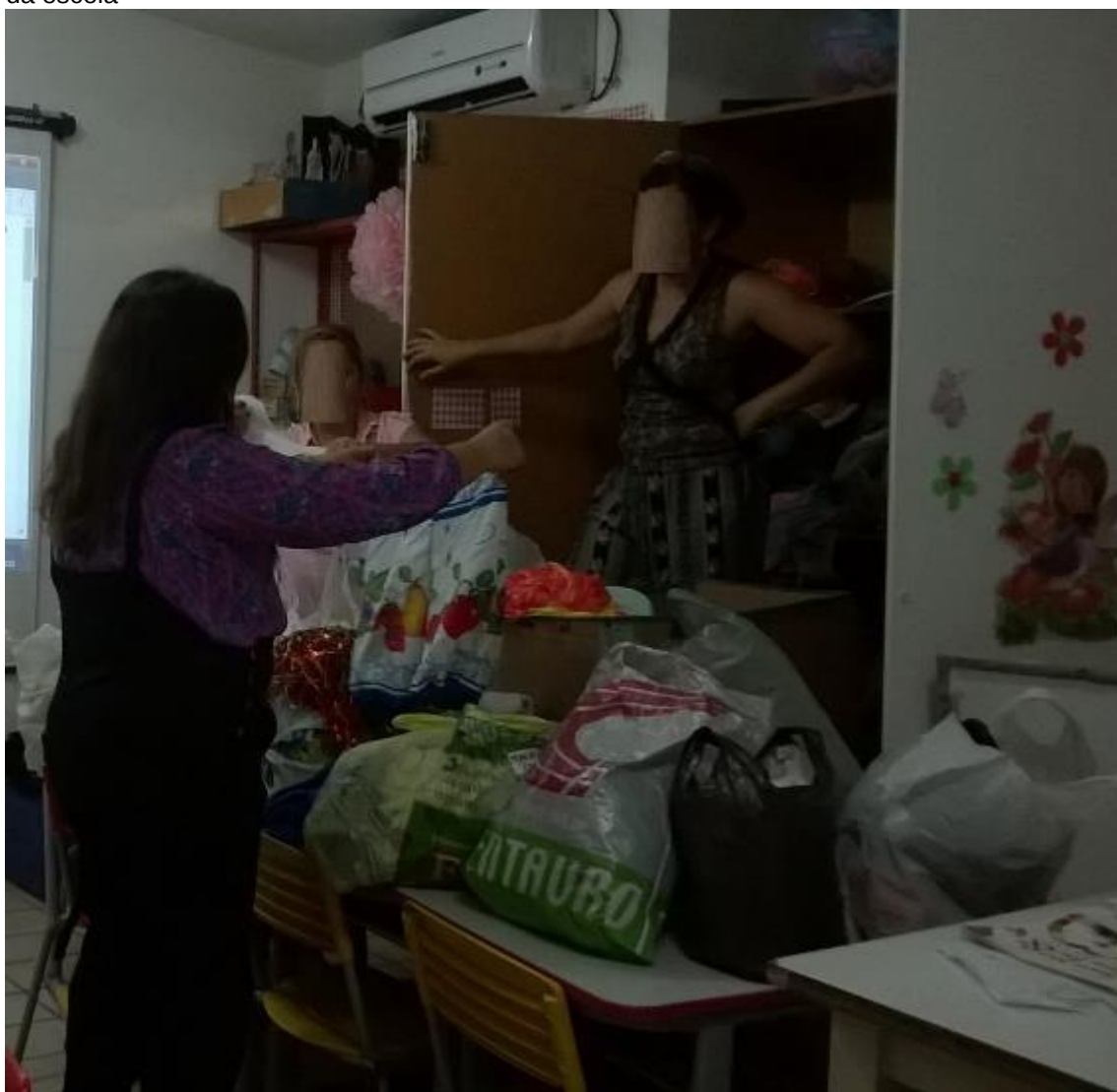
De acordo com a formadora, o tempo da oficina foi curto para a gama de possibilidades que a contação de história oferece. Ela precisou fazer algumas escolhas. Dessa forma, optou por apresentar às professoras e coordenadoras as técnicas de contação de histórias e os adereços que elas podem utilizar para dinamizar essa atividade, utilizando livros e textos que ela já conhecia.

4.1.7 Para guarda de materiais (Acervo)

Como já dito anteriormente, a escola desenvolve vários projetos e, para todos eles, promove culminâncias que demandam a produção de materiais. Depois de usados, alguns desses materiais são guardados na biblioteca escolar, em um armário destinado para esse fim, e passam a figurar como acervo da escola.

Sempre que necessário, nas culminâncias ou em outros eventos realizados na escola como, por exemplo, dia das mães, dos pais, jogos escolares, esse acervo é revisitado por professoras, coordenadoras e gestoras com a finalidade de reutilizá-lo. Grande parte desse material é composto por figurinos. Esse acervo é guardado em caixas e sacolas, algumas identificadas.

Figura 55 – Professoras e coordenadora escolhendo material para a Feira de Conhecimentos da escola



4.1.8 Para recreação/descanso

A biblioteca da escola campo desta pesquisa também foi utilizada para recreação e descanso por parte dos agentes escolares. Esses eventos aconteceram nos momentos em que a biblioteca escolar, os professores, coordenadores e alunos estavam em horário vago, ou seja, estavam sem atividade escolar.

4.1.8.1 Pelas professoras regentes

Tabela 21 – Momentos de descanso das professoras na biblioteca escolar

Data	Agentes	Atividades
	1º Ano	- Descanso
	Grupo V	- Descanso

Nos momentos em que as turmas estavam em atividades extraclasse, as professoras regentes foram para a biblioteca da escola descansar. Esses encontros tornaram-se um momento de integração entre as docentes. Foram momentos nos quais elas conversaram sobre diversos assuntos, pessoais e profissionais.

Esses momentos foram bastante descontraídos. As professoras demonstraram se sentirem bastante à vontade nesse espaço escolar. De acordo com as docentes, esses momentos são muito bem-vindos, pois proporcionam maior interação entre as professoras e demais agentes escolares, já que neles elas estão sem compromissos profissionais e podem, de fato, relaxar, descontraír.

4.1.8.2 Pelos alunos

Tabela 22 - Momentos de descanso dos alunos na biblioteca escolar

Data	Turma	Atividades
09/08/2016	5º ano	Conversas e brincadeiras

02/05/2018	5º ano	Festa de aniversário surpresa para a professora.
25/09/2018	-	Conversas e descanso.

A biblioteca da escola também foi utilizada para recreação e descanso pelos alunos. No dia 09/08/2016, três alunas do 5º ano do turno da manhã, que estavam na escola no período da tarde, foram para a biblioteca da escola conversar e brincar. Ao chegarem, duas alunas sentaram-se no tapete e outra foi para o computador e colocou uma música (no Youtube) para ouvirem e dançarem. Em seguida, começaram a brincar de professoras. Elas simularam uma sala de aula e ficaram revezando o papel de professora. Depois de um tempo brincando, sentaram-se no tapete e ficaram conversando até a hora de irem para casa.

No dia 02/05/2018, a turma do 5º ano do turno da tarde utilizou o seu espaço para comemorar o aniversário da professora. Eles pediram permissão à professora responsável pela biblioteca escolar para realizarem o evento lá, uma vez que teria comida e uma das regras da biblioteca é não comer ou beber lá dentro. Depois de conseguirem a autorização da PB, organizaram tudo e realizaram a festinha para a professora, que durou pouco tempo. Antes de saírem, deixaram tudo arrumado, exatamente como encontraram ao chegarem,

Já no dia 25/09/2018, no turno da manhã, três crianças (duas alunas e a filha de uma professora da escola, que não estuda lá) foram para a biblioteca conversar e brincar. Elas chegaram à BE, viram que não havia turmas, sentaram-se no tapete e *pufs* e ficaram conversando e brincando.

Figura 56 – Alunas em um momento de recreação na biblioteca escolar



Além dos usos que os agentes escolares fizeram da biblioteca da escola, um fato ficou bastante evidente durante o tempo em que as observações foram realizadas: a relação das atividades realizadas na BE com as atividades realizadas nas salas de aula. Muitas atividades realizadas na BE estavam relacionadas com os projetos, tanto os sugeridos pela Prefeitura quanto os selecionados pela escola, desenvolvidos durante o ano letivo. Essa relação também pode ser vista como uma forma de utilização da BE por parte dos agentes escolares. Dessa forma, optamos por apresentar, no tópico a seguir, as atividades que foram desenvolvidas em parceria BE/salas de aula.

4.2 A biblioteca escolar e as salas de aula: articulações e produções

Segundo os dados apresentados pelo Aprova Brasil⁷⁹ (2007, 2008), professores e gestores escolares indicam que a biblioteca escolar e os projetos

⁷⁹ A publicação traz os achados de um estudo realizado a partir dos resultados da Prova Brasil em escolas com notas acima da média nacional na avaliação que mediu o desempenho em

de leitura têm papel fundamental nos resultados das escolas nas avaliações de larga escala, como o Prova Brasil. Essa realidade apresentada já havia sido mencionada no Manifesto da Unesco/Ifla para as bibliotecas escolares:

[...] está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem; de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação (IFLA, 2000, p. 2).

Ainda de acordo com o Manifesto (2015), o bibliotecário escolar qualificado figura como o recurso mais importante na biblioteca. Ele pode colaborar com os professores, criando melhores experiências de aprendizagem para os alunos, no que se refere à construção do conhecimento e de significados. O bibliotecário escolar ensina em colaboração com os professores e cada membro da equipe escolar contribui, de acordo com sua área de conhecimento, criando e implementando atividades de ensino e aprendizagem.

A biblioteca escolar permeia o contexto da escola e o processo de ensino-aprendizagem, interagindo com a sala de aula (ANTUNES, 1998), dessa forma, pode interferir de forma positiva na produção do conhecimento por parte dos alunos. Daí a importância do trabalho interdisciplinar, colaborativo e integrado entre os dois ambientes educacionais.

Durante o tempo de investigação, foi possível observar que nesta escola há, em alguns momentos, a parceria entre a biblioteca escolar e as salas de aula. Esta parceria visava a construção do conhecimento, por parte dos alunos, dos temas trabalhados nos projetos desenvolvidos na escola, como é possível observar no quadro abaixo.

Tabela 23 – Atividades realizadas em parceria biblioteca escolar e salas de aula

Atividades			
	Biblioteca Escolar	Sala do 1º ano	Sala do 2º ano

leitura e matemática de alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental de escolas públicas urbanas.

Tema:	Olimpíadas 2016: o esporte como ferramenta de inclusão social (Projeto da Prefeitura)		
	Vídeos: A história das olimpíadas e paraolimpíadas	Livro: Os heróis e o espírito esportivo (Bia Monteiro)	Livro: Os heróis e o espírito esportivo (Bia Monteiro)
Tema:	Sustentabilidade: ação saudável (Projeto para a Feira de Conhecimentos da escola)		
	Filme: Wall-e	Livro: O Saci e a reciclagem do lixo	Livro: Se o lixo falasse
	Vídeos: O planeta Terra: poluição; Brasil animado; Lixo é no lixo; Aprendendo a reciclar – Turma do Cata-vento; Rap da reciclagem – Castelo Ra-Tim-Bum; Brasil animado		
	Texto: Desequilíbrio ecológico (Livro ZOOM Lego)		Letra de música: Filhote dos filhotes
	Texto: Leilão de jardim		
	Livro: A quarta-feira de Jonas		
Tema:	Folclore (Projeto da escola)		
	Vídeos: Juro que vi – O Boto; Matinta Pereira; Saci;	Parlenda: A casa da vovó	Livro: Trava-língua, quebra-queixo, rema-rem,

	Curupira; Iara		remelexo
	Livro: Trava-língua, quebra-queixo, rema-rem, remelexo	Cantiga: Borboletinha	Parlenda: Lá na rua 24
	Livro: O livro do trava-línguas	Letra de música: Brincadeira de criança	
	Livro: Contos e lendas da Amazônia		

A partir do que foi observado e compilado no quadro acima, separamos as atividades realizadas em parceria pelas professoras da biblioteca e das salas de aula em dois grupos, que serão apresentados e analisados a seguir.

4.2.1 Atividades interdependentes

Aqui entendidas como atividades que se alimentam mutuamente, que compõem um planejamento feito coletivamente pelas professoras da biblioteca e das salas de aula, inclusive com as professoras responsáveis pelas salas de atendimento especializado, com finalidades específicas, visando um produto único.

A parceria entre a professora da biblioteca e das salas de aula para trabalhar com o tema sugerido pela Prefeitura para o mês de agosto (2016), *Olimpíadas 2016: o esporte como ferramenta de inclusão social*, começou no momento do planejamento, estas, juntamente com as professoras responsáveis pelo atendimento especializado aos alunos com deficiência, decidiram que cada ambiente escolar desenvolveria uma atividade do planejamento, como já foi dito anteriormente.

Seguindo o planejamento, a atividade começou nas salas de aula. As professoras fizeram a leitura do livro *Os heróis e o espírito esportivo* (Bia

Monteiro). Os procedimentos foram praticamente os mesmos nas duas salas de aula observadas. Antes de ler o livro, as professoras do primeiro e segundo anos conversaram um pouco sobre as olimpíadas e sobre as paraolimpíadas, ressaltando a diferença entre ambas. Em seguida, leram o título do livro, o nome da autora e fizeram algumas perguntas de antecipação aos alunos. Depois, iniciaram a leitura do livro e, em alguns momentos, pararam para verificar a compreensão leitora dos alunos. No final da leitura, perguntaram a opinião dos alunos sobre a história. Os alunos do primeiro ano disseram que gostaram, porque gostam de super-heróis. Já os do segundo disseram que tinha sido legal ver as pessoas com deficiência praticando esportes.

Provavelmente o fato de eles conviverem com alunos com deficiência, em sala de aula, faça com que eles os percebam como iguais, ou seja, sem preconceito. Na sala do primeiro ano há dois alunos “especiais”, ambos com autismo. Na sala do segundo ano, quatro alunos têm deficiência, dois têm Síndrome de Down e dois são altistas. Nos momentos de observação nas salas de aula, percebemos que a relação entre eles é amigável e de muita cooperação. Os alunos com deficiência foram acolhidos e sempre têm a colaboração de um colega nas atividades em que apresentam maiores dificuldades.

As leituras realizadas, as discussões feitas a respeito das olimpíadas resultaram, no segundo ano, numa produção textual.

Figura 57 – Produção textual sobre as Olimpíadas

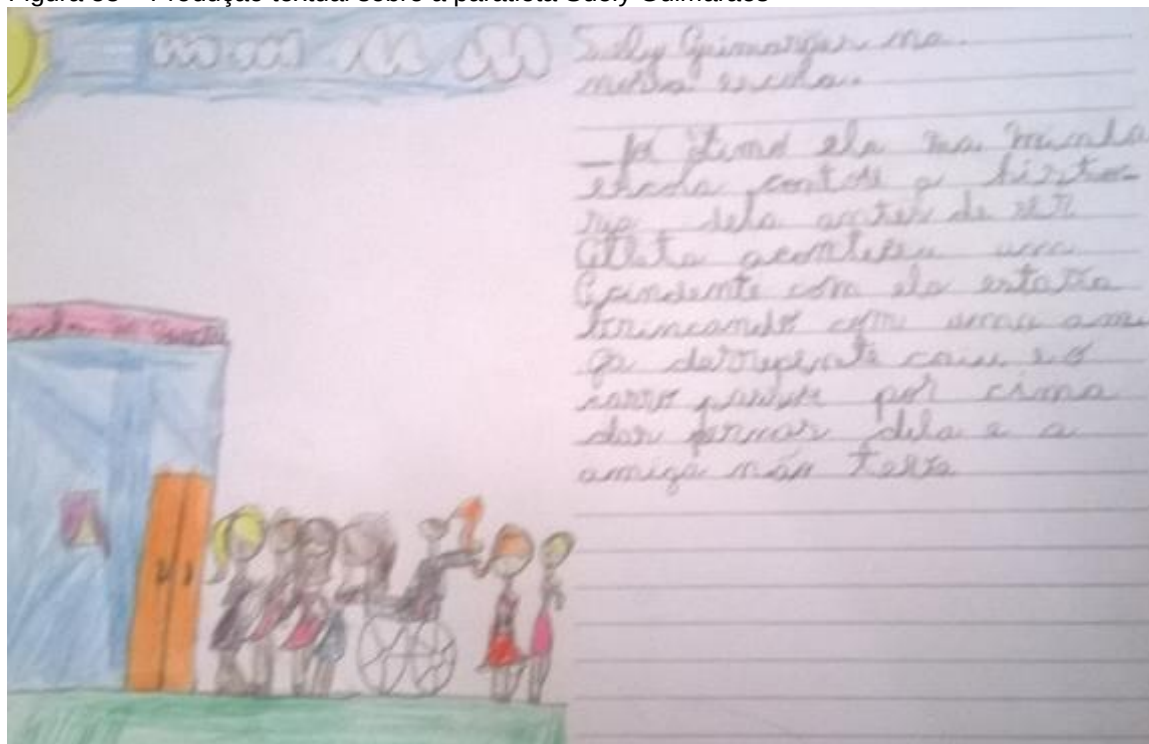


Na biblioteca, a professora recebeu os alunos, indicando que eles poderiam se sentar ou se deitar onde desejassem (a arrumação do espaço da biblioteca para os momentos de reprodução de filmes e vídeos foi descrito anteriormente). Depois que eles estavam acomodados, conversou com eles sobre as olimpíadas e sobre as paraolimpíadas, perguntando o que eles tinham aprendido durante as aulas. Os alunos participaram contando parte da história lida pelas professoras, falando sobre o que sabiam a respeito dos eventos.

Em seguida, a professora informou aos alunos que eles assistiriam a um vídeo, intitulado *A história das olimpíadas e paraolimpíadas*, e que eles deveriam prestar bastante atenção, pois ele contava a história da criação dos jogos olímpicos e paraolímpicos. Durante a reprodução do filme, a docente chamou a atenção para alguns detalhes que julgou importantes, como a diferença entre as modalidades esportivas, o número de atletas em cada evento, o público presente. Após a reprodução do filme, pediu que os alunos falassem o que mais tinha chamado a atenção, ouviu os alunos e falou sobre a paratleta Suely Guimarães, contou um pouco da sua história, informou que, no dia da culminância do projeto, paratleta faria uma visita à escola e que, em virtude disso, eles precisariam aprender sobre ela e sobre os eventos, para interagirem com ela, falando sobre as competições, fazendo perguntas.

Depois da visita da paratleta Suely Guimarães à escola, a professora do segundo ano ainda realizou uma atividade de produção textual com seus alunos. Eles deveriam escrever sobre essa visita.

Figura 58 – Produção textual sobre a paratleta Suely Guimarães



4.2.2 Atividades complementares

Entendemos como complementares as atividades que foram realizadas em função de temas específicos, pela professora responsável pela biblioteca escolar e pelas professoras de sala de aula, que visavam a construção do conhecimento dos alunos e que, embora tenha havido interação entre as docentes para construção do planejamento, eram independentes.

Os dois outros temas trabalhados em parceria biblioteca escolar-salas de aula estavam relacionados aos projetos da escola. Um relacionado à Feira de Conhecimentos (sustentabilidade) e o outro sobre datas comemorativas (folclore). Para esses projetos não foram planejadas atividades que tinham início em um dos ambientes escolares e final em outro. As atividades foram

realizadas concomitantemente, mas com caráter complementar e foram realizadas em vários dias letivos. Enquanto as professoras trabalhavam com o conceito de folclore, com um dos gêneros textuais característicos e ambas com brinquedos e brincadeiras, a PB trabalhou com trava-línguas, personagens folclóricos e suas lendas.

No que se refere ao tema da Feira de Conhecimentos da escola, as atividades realizadas na biblioteca escolar foram leitura de livro e de textos, além da reprodução de filme e de vídeos, como é possível ver na tabela anteriormente apresentada.

Os procedimentos utilizados para a reprodução do filme e dos vídeos foram os mesmos, já apresentados anteriormente, quando apresentamos a rotina da biblioteca escolar: o ambiente estava organizado com tapete, almofadas e *pufs* para os alunos se acomodarem, eles foram informados, logo que chegaram à biblioteca, que assistiriam ao filme/vídeos, a professora conversou um pouco sobre o tema, ativou os conhecimentos prévios dos alunos, chamou a atenção deles para determinadas situações do filme e dos vídeos, assim como fez com os outros temas abordados.

A professora do primeiro ano trabalhou o tema com a leitura do livro *O Saci e a reciclagem do lixo*⁸⁰, de Samuel Murgel Branco. Para iniciar a leitura do livro, a professora leu seu título, o nome do autor e, em seguida, leu a contracapa. Nesta os leitores são questionados sobre o conhecimento que têm da reciclagem. Foi a partir dessa pergunta que a professora iniciou uma breve conversa com os alunos. Perguntou o que eles faziam com o lixo produzido em suas casas, o que deveriam fazer com ele, de que forma poderiam reutilizá-lo, se todos os lixos produzidos em casa poderiam ser reciclados. Os alunos participaram ativamente e alguns fizeram referência ao filme *Wall-e*, assistido na biblioteca:

⁸⁰ O Saci é um dos personagens mais populares do folclore brasileiro. Simpático e divertido, ele é conhecido por suas brincadeiras. Nesta história, ele decide aprontar algumas de suas travessuras e acaba recebendo da natureza uma importante lição. O Saci aprendeu sobre a importância de reciclagem do lixo. Mas, afinal, você sabe o que é reciclagem? Você imagina em que podem ser transformadas garrafas de plástico, de vidro ou latas de alumínio? Então, acompanhe as aventuras do Saci e saiba mais sobre a reciclagem do lixo, um processo tão importante para a preservação e o equilíbrio da natureza (<https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/infantil/literatura/o-saci-e-a-reciclagem-do-lixo-22867682>).



A1: Tia, a gente viu o filme Wall-e na biblioteca. O robô juntava um monte de lixo.

T: Isso! E o que ele fazia com esse lixo todo?

A1: Ele guardava num lugar, tudo junto.

P: E ele reciclava esse lixo?

A2: Sim!

P: Reciclava? E o que é reciclar?

A1: Reciclava não, tia, ele só guardava.

P: E o que é reciclar?

A3: É fazer coisas com o lixo.

P: Que coisas? Fazer o que com o lixo?

A3: Um monte de coisa: jarro, brinquedo, boneco.

P: Isso mesmo! Vamos ver se o Saci vai fazer isso também?

Aa: Sim!

Observação realizada em 15/09/2016

A docente aproveitou as informações dos alunos para iniciar a conversa e a leitura do livro. Ao ler, ela fez algumas paradas para monitorar a compreensão leitora dos alunos. Fez algumas perguntas de localização de informações, de inferência, de extrapolação. Os alunos participaram respondendo às perguntas e fazendo outras. O extrato acima apresentado mostra que as atividades realizadas na biblioteca de fato colaboraram com as realizadas em sala de aula. Os alunos utilizaram os conhecimentos adquiridos em uma, na outra, com coerência.

Após terminar a leitura do livro, a professora voltou a uma das perguntas feitas antes de lê-lo: de que forma eles poderiam reutilizar os lixos produzidos em casa. À medida em que os alunos respondiam, a professora chamava a atenção para a Feira de Conhecimentos da escola, que eles deveriam pensar o que fariam.

Em todos os momentos observados, a escola estava sempre realizando mais de um projeto ao mesmo tempo e, sempre que possível, as professoras juntavam os temas. Em agosto, por exemplo, a escola estava trabalhando o

projeto sobre o folclore. Como foi possível ver acima, a professora, para trabalhar com a reciclagem do lixo, escolheu um livro que tinha como personagem principal um personagem folclórico. E, mesmo que não tenha, nos momentos observados, aproveitado a leitura do livro para explorar também esse personagem folclórico, a escolha do livro pode levar os alunos a perceberem que os conhecimentos adquiridos estão relacionados, que eles podem usá-los em diversas situações.

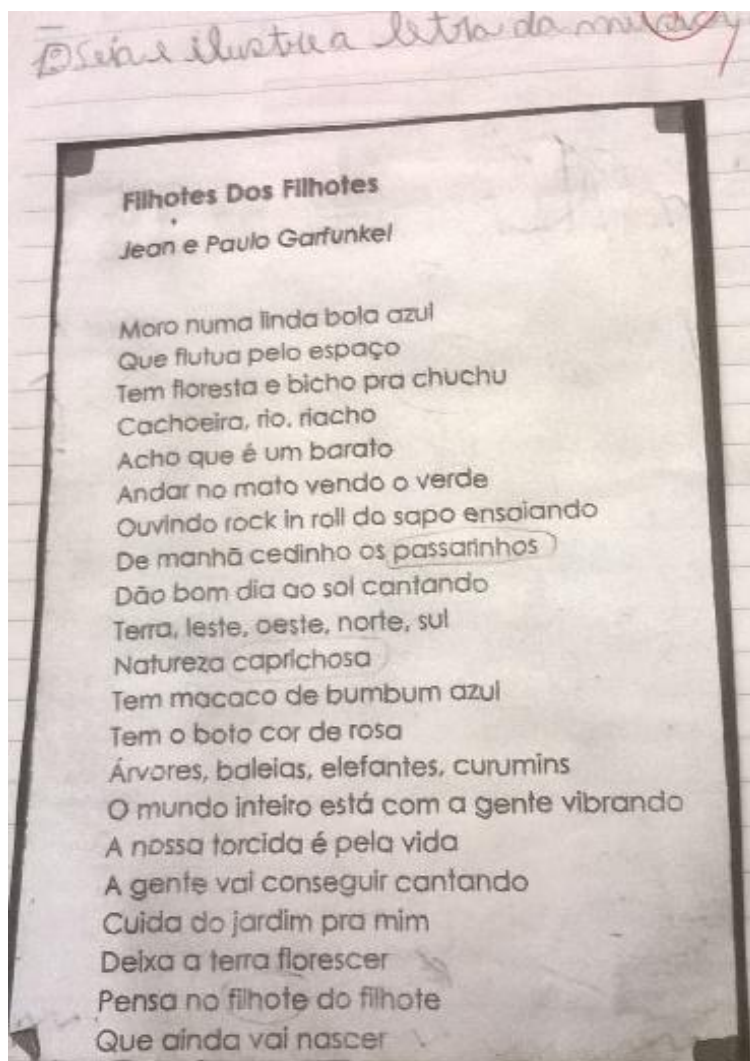
Já a professora do segundo ano trabalhou o tema com a leitura do livro *Se o lixo falasse*⁸¹, de Fernando Carraro, e com a música *Filhote dos filhotes*, de Jean e Paulo Garfunkel. A leitura do livro se deu da mesma forma que nos outros momentos observados. A docente fez a leitura do título e do autor, em seguida, pediu que os alunos antecipassem algumas hipóteses, ativou alguns conhecimentos prévios. Durante a leitura, fez pausas para monitorar a compreensão leitora, utilizando algumas estratégias de leitura. No final da leitura, a professora voltou às hipóteses dos alunos para confirmá-las ou não.

Após a leitura da história, a professora iniciou uma discussão sobre sustentabilidade, sobre a reciclagem do lixo, de que forma era possível fazer a reciclagem, o reaproveitamento do lixo. Lembrou-os da Feira de Conhecimento e discutiu sobre a participação deles no evento.

O trabalho com a música foi feito da seguinte forma: a letra da música foi xerocopiada e entregue aos alunos para ser colada no caderno. Em seguida, a professora leu para eles, pedindo que acompanhassem a leitura silenciosamente. Após terminar a leitura, a professora fez algumas perguntas inferenciais, de localização de informações e de extrapolação, sempre monitorando as respostas para não deixar com que os alunos fizessem uma “interpretação não-autorizada”. Em seguida, a professora pediu, como “atividade de casa”, que os alunos lessem e ilustrassem a letra da música.

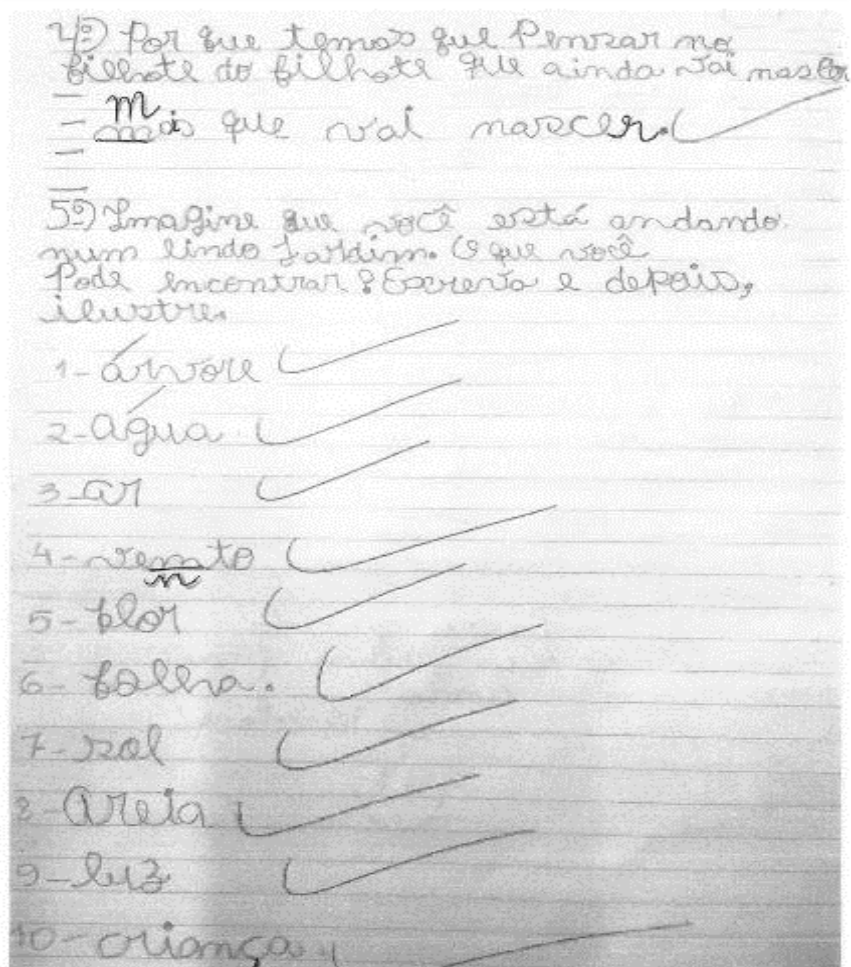
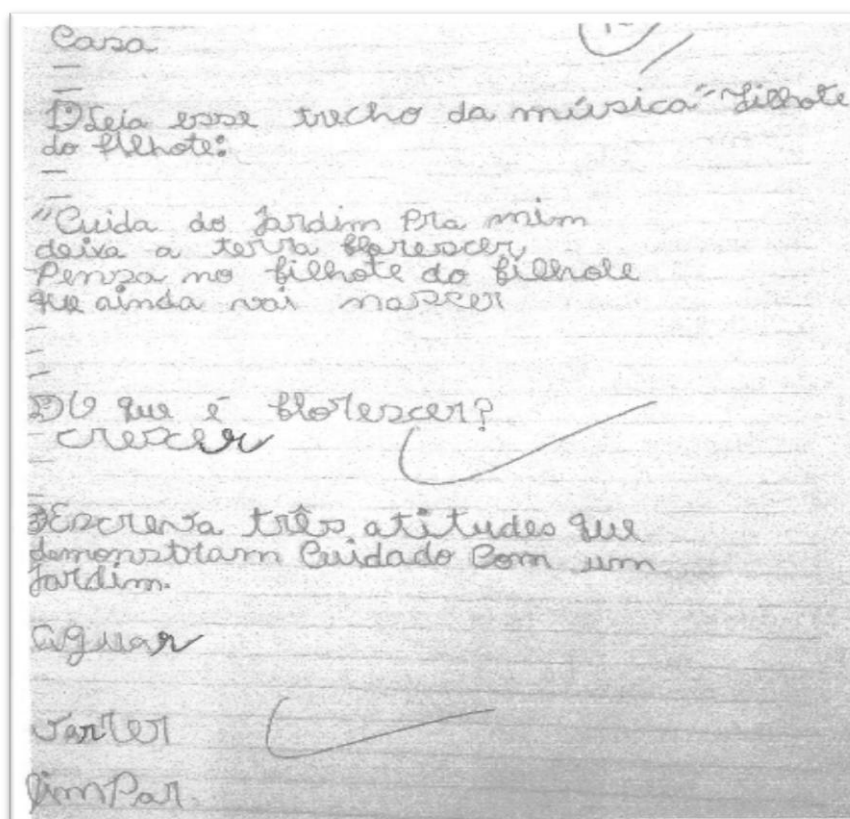
⁸¹ Era uma pequena cidade onde ninguém se importava com o lixo. A população sofria as consequências de um lixo malcuidado. Mas, um dia... Pedrinho teve a impressão de que alguns objetos que estavam no lixo falaram com ele. De início achou que fosse a sua imaginação. Mas depois... Pedrinho juntou-se com sua irmã, Duda, e com alguns colegas da escola. Unidos, fizeram grandes modificações na cidade. Coisas que não são difíceis para um grupo de alunos conscientes e com espírito de equipe (<https://www.saraiva.com.br/se-o-lixo-falasse-col-planeta-de-todos-4351692.html>).

Figura 59 – Letra de música trabalhada em sala de aula



Em outro momento observado, ainda trabalhando com a letra da música *Filhote dos filhotes*, a professora colocou a música (em seu celular) para tocar e cantou com os alunos, relembrando a sua letra, no espaço reservado para a leitura deleite. Depois, passou para casa uma atividade a partir de um trecho da música, onde trabalhou com vocabulário, extrapolação e uma pergunta inferencial.

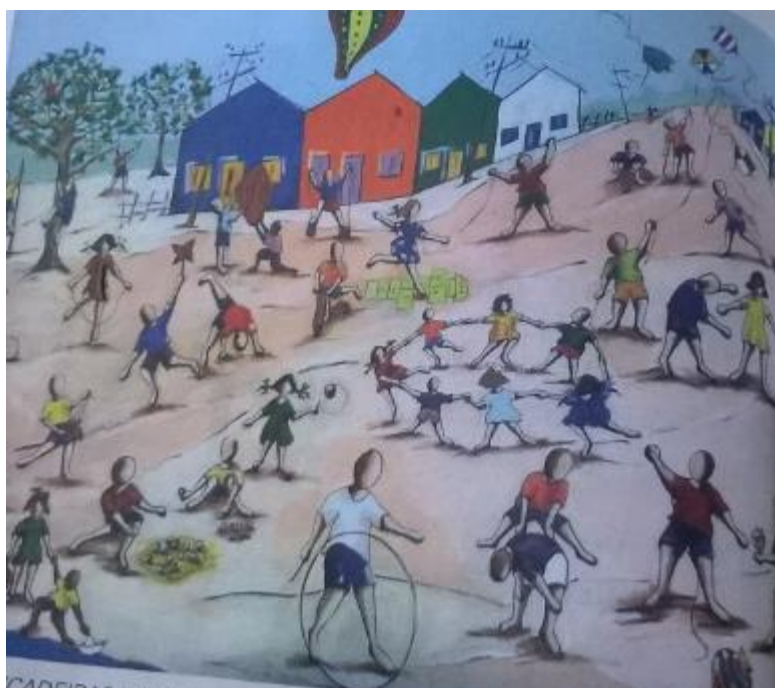
Figura 60 – Atividade de casa com exploração do texto lido em sala de aula



Sobre o tema Folclore, as atividades realizadas na biblioteca da escola foram, em sua maioria, reprodução de vídeos. A professora utilizou a série *Juro que vi*⁸², disponível na internet, para trabalhar as lendas e os personagens folclóricos.

A professora do primeiro ano trabalhou com parlendas, brinquedos e brincadeiras. Para o trabalho com o tema brinquedos e brincadeiras, a docente seguiu, neste dia de observação, a sequência de atividades proposta pelo livro didático utilizado pela turma (*Aprender juntos: Letramento e Alfabetização*, Ed. SM). No início da sequência de atividades, o livro didático apresenta a imagem da pintura de Ivan Cruz, chamada “*Várias brincadeiras*”.

Figura 62 – Página do livro didático adotado para a turma, sobre o tema brinquedos e brincadeiras



⁸² “A série de curtas-metragens de animação “Juro Que Vi” conta as histórias de alguns dos mais ilustres personagens folclóricos, como o Saci, o Curupira, Iara, a Matinta Perera e o Boto Cor-de-Rosa. Com direção de Humberto Avelar e Sérgio Glenes, os episódios retratam as lendas de maneira atual, trazendo ao debate temas como o direito dos animais, proteção ambiental e preconceito.

A produção contou com a participação de alunos da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro e tem narração de Regina Casé, Laura Cardoso e José Dumont. Desde 2003, ano de lançamento do primeiro episódio, a série já ganhou diversos prêmios nacionais, inclusive no Anima Mundi e no Grande Prêmio do Cinema Brasileiro, e participou de festivais internacionais, como o Festival Internacional de Cinema Infantil e o Japan Prize”.

(<http://www.assistebrasil.com.br/2015/08/juro-que-vi-folclore-brasileiro/>)

A docente usou a leitura da imagem para que os alunos identificassem o nome das brincadeiras e quais delas ainda são praticadas atualmente. Segundo a professora, o objetivo da atividade era falar da tradição passada de geração a geração, característica maior do folclore e, a partir do nome das brincadeiras, trabalhar a leitura e a escrita de palavras.

Para tanto, a professora pediu que os alunos listassem o nome das brincadeiras que eles estavam vendo na pintura para que ela os escrevesse no quadro. Antes de escrever cada nome de brincadeira, a docente pediu que os alunos dissessem como se escrevia para, só depois, escrevê-los. Após a escrita das palavras ditadas pelos alunos, a professora pediu que eles as lessem.

P – Olha, gente, vamos ver quais são as brincadeiras que aparecem nesse quadro? Quem sabe me dizer?

AA – Bambolê; pipa; brincar de roda; bola de gude...

A – Isso! Muito bem! E vocês ainda brincam disso? Quando eu era criança, eu brincava. Foi minha mãe que me ensinou a brincar de corda.

A1 – Eu brinco, tia! Desse que a gente passa por cima da pessoa.

P – Essa que pula o colega, né? E como é o nome?



A2 – Pula-carniça, tia!

P – E como é que a gente escreve o nome dessa brincadeira?

AA – PU – LA.

P – Sim, mas que letras eu uso para escrever PU e LA?

A3 – PU é com P mais U.

P – Muito bem, “Fulano”! E o LA?

AA – L e A!

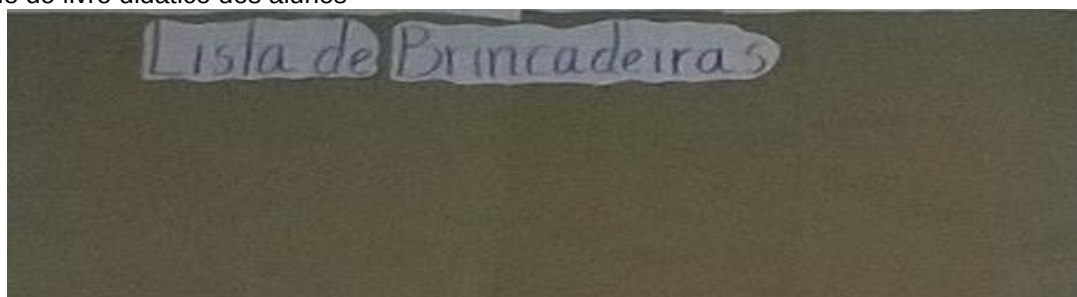
P – Muito bem! Agora eu vou escrever aqui no quadro (a professora escreve a palavra no quadro). E a outra parte, como se escreve? CAR – NI – ÇA (Os alunos dizem as letras e a professora escreve no quadro, consertando o ÇA, que eles disseram que se escrevia com AS). Agora vamos ler?

AA – PU-LA CAR-NI-ÇA!

(Observação em 11/08/2016)

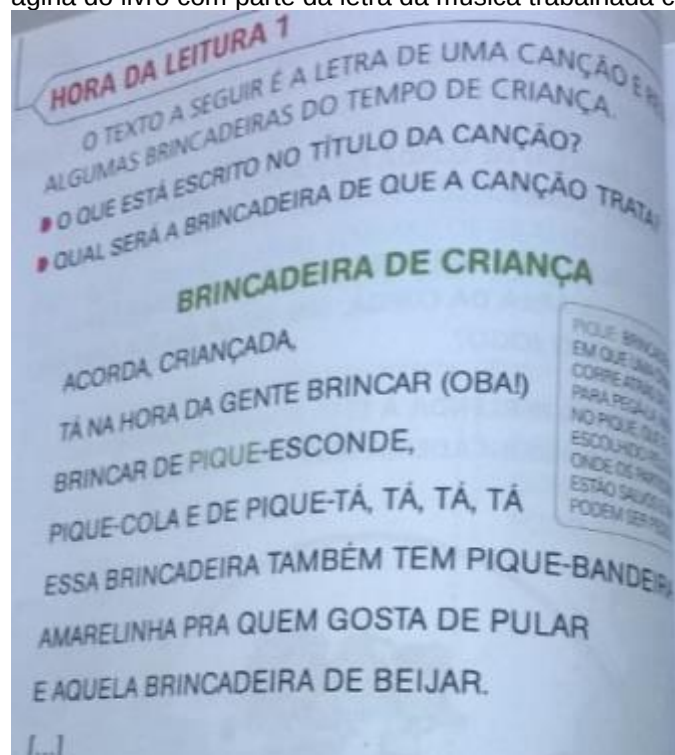
Quando a lista de brincadeiras estava pronta, a professora entregou uma folha de papel aos alunos, pediu que eles escolhessem uma delas, copiasse o nome na folha e, em seguida, ilustrasse-a. Explicou que esses nomes e desenhos comporiam um mural. O trabalho desenvolvido a partir das brincadeiras apresentadas na pintura ficou restrito à escrita e à leitura de palavras.

Figura 63 – Pannel onde foram colados os nomes das brincadeiras observadas na figura da atividade do livro didático dos alunos



Além do quadro de Ivan Cruz, o livro didático apresenta a letra de uma música cujo tema é brincadeiras de criança. A professora colocou a música para que os alunos a ouvissem, em seguida, leu a letra da música para eles e, depois, a leu com eles.

Figura 64 – Página do livro com parte da letra da música trabalhada com os alunos



Embora o livro didático sugira algumas perguntas antes da leitura, a professora não as fez. O trabalho com esse texto foi apenas a sua leitura. Esse fato confirma o que foi dito pela professora a respeito do objetivo da aula: trabalhar com as brincadeiras que fazem parte do folclore, com a leitura e a escrita de palavras.

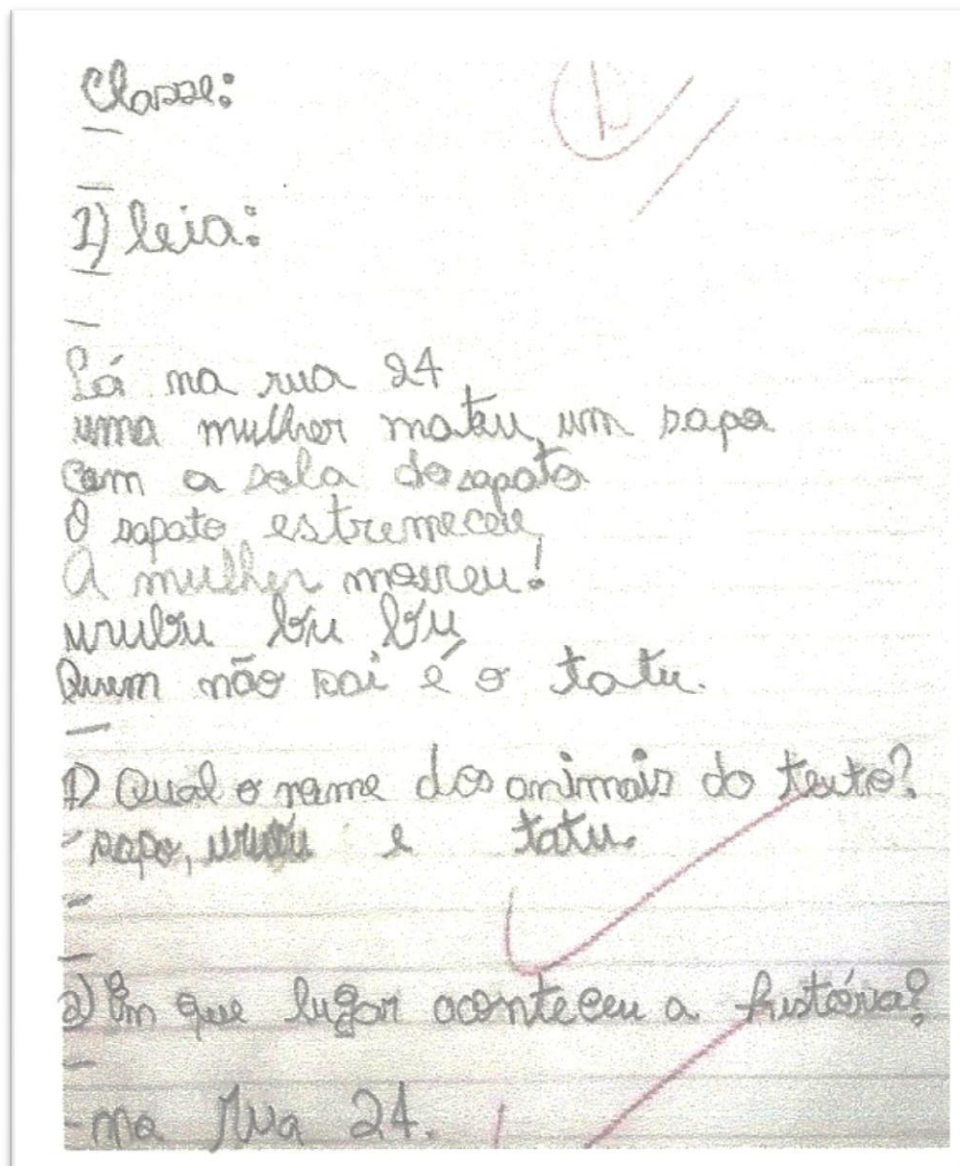
Mesmo não havendo um trabalho mais sistemático com a leitura da letra da música, com a verificação da compreensão leitora através das estratégias de leitura, a professora a privilegiou quando a fez mais de uma vez e não se limitou apenas a ouvir a música, que pediu aos alunos para acompanhá-la na leitura. A letra da música não é um texto muito elaborado, onde caibam muitas perguntas inferenciais e que precise de um controle mais rígido da compreensão leitora. Ainda assim, poderia ter sido explorado, poderia ter sido mais do que um pretexto para as atividades seguintes.

A professora do segundo ano também trabalhou com parlendas e com os personagens folclóricos. Os alunos, segundo a docente, apresentariam, no dia da culminância do projeto sobre o folclore, uma parlenda, por esse motivo, ela estava sempre a recitando e “ensaiando” com os meninos a *performance* da apresentação. Para esse dia, a professora escolheu a parlenda chamada *Lá na Rua 24* e já estava trabalhando há alguns dias. Nesse dia observado, ela escreveu a parlenda no quadro, leu uma primeira vez sozinha, mesmo já sendo um texto conhecido pelos alunos, depois pediu que eles a acompanhassem, explicando que, depois do intervalo para o lanche, eles a ensaiariam. Em seguida, usou a parlenda para a atividade de classe, com questões de localização de informações.

Assim como havia informado, depois do horário do lanche, a turma foi para o pátio da escola, onde a professora falou sobre o folclore, das brincadeiras que, ainda hoje, são realizadas pelas crianças, deu alguns brinquedos “antigos” para as crianças brincarem, ensinou algumas cantigas de roda, jogou com os alunos algumas brincadeiras que se faziam com “cantilenas”. Depois das brincadeiras, a docente iniciou o ensaio da parlenda. A apresentação seria em grupo, e os alunos apresentaram, para os demais grupos, sua “atuação”. Todos os alunos mostraram ter decorado a parlenda. Eles começaram o ensaio, sempre monitorado pela professora, que os

interrompia sempre que necessário, para corrigir a postura dos alunos, uma palavra pronunciada de forma errada e a cadência da recitação.

Figura 65 – Atividade de classe envolvendo parlendas



Os personagens folclóricos foram o outro tema trabalhado pela professora do segundo ano para o projeto, como já foi dito anteriormente. A docente, no dia observado, utilizou os conhecimentos prévios dos alunos sobre alguns personagens folclóricos. Os alunos foram falando e, quando eles deixavam de citar alguma característica importante do personagem, a professora os interrompeu e acrescentou a informação. Em um dado momento, a docente pediu que os alunos escolhessem um personagem e contassem a sua história para a turma. Quando um dos alunos começou a contar a história,

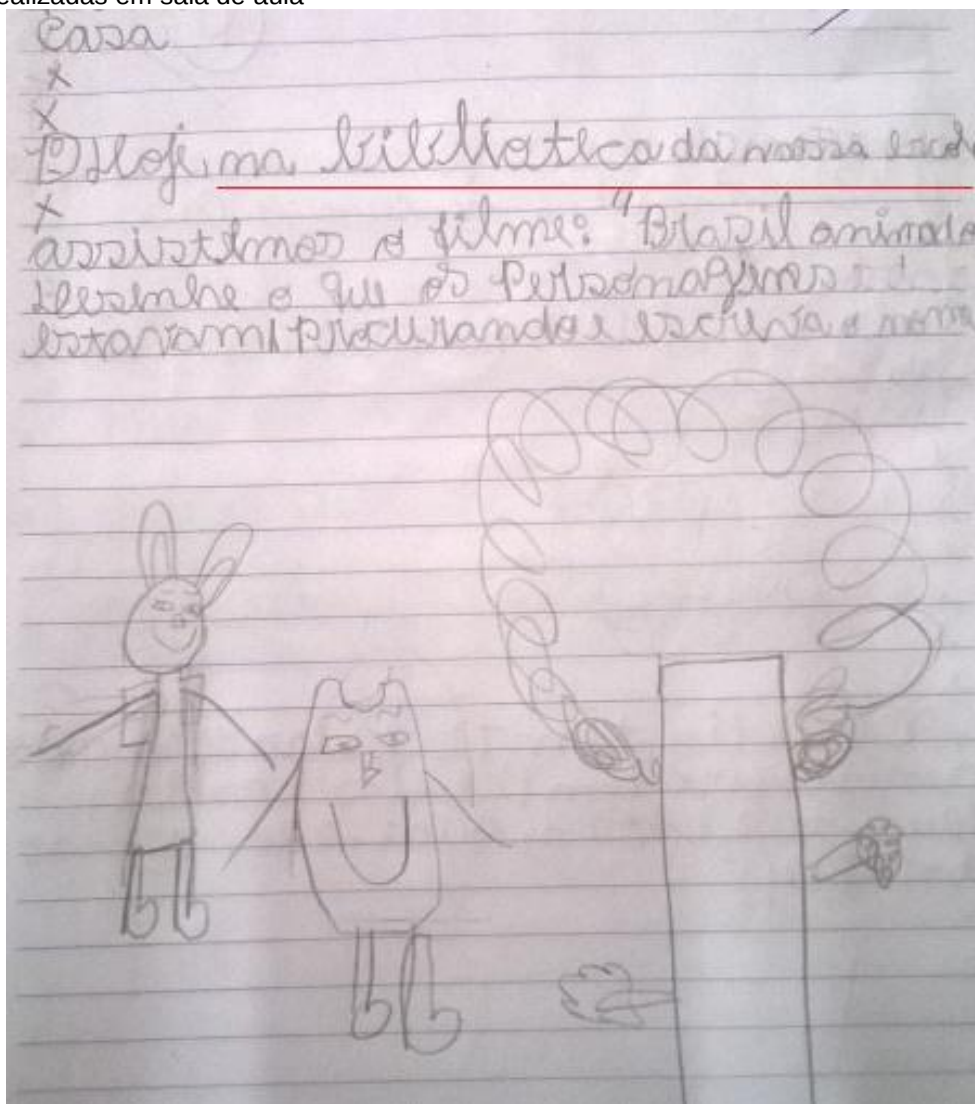
outro disse que aquela história era do “filme” que eles assistiram na biblioteca. Em outro momento, a professora entregou folhas aos alunos e pediu que eles escolhessem um personagem folclórico para desenhar. Os desenhos foram expostos na porta da sala de aula.

Figura 66 – Exposição, na porta da sala de aula, dos desenhos de personagens folclóricos feitos pelos alunos



Além dessas atividades observadas, tivemos acesso, através dos cadernos dos alunos, a outras que demonstram a relação entre biblioteca da escola e salas de aula. No entanto, estas serão apenas apresentadas, uma vez que não foram realizadas nos momentos das observações para a coleta de dados.

Figura 67 – Atividade de casa relacionando as atividades desenvolvidas na biblioteca da escola e as realizadas em sala de aula



De acordo com os dados, foi possível perceber que os trabalhos realizados, tanto na sala de aula como na biblioteca da escola, tinham como objetivo trabalhar os conhecimentos sobre um tema específico. O fato de a escola ter adotado como procedimento a realização de uma culminância coletiva no final de cada projeto, fez com que os trabalhos realizados estivessem sempre voltados para esse fim. Não queremos dizer que as culminâncias não são uma boa prática. De jeito algum! No entanto, é preciso ampliar os objetivos traçados, é preciso que as atividades visem também o desenvolvimento do aluno leitor, crítico, autônomo.

Como é possível observar nas imagens abaixo, tanto a Prefeitura, no lado das estratégias de Certeau (1990) quanto a escola, com suas táticas, definem quais projetos deverão ser desenvolvidos no ano letivo. As listas dos projetos foram disponibilizadas da seguinte maneira: a Prefeitura o fez através do Gestor em rede e a escola pelo seu PPP.

Figura 68 - Lista dos projetos didáticos a serem realizados na escola

PROJETOS DIDÁTICOS	- Desenvolvimento dos Projetos: Sustentabilidade, Ação saudável, SuperAção, Aprende Brasil + IDEB, PraValer, Trilha Natura, Ler Bem, PROERD, Segundo Tempo, Mais Educação, Práticas Musicais Comunitárias(SEC), LEGO, Brincadeiras Musicais Palavra Cantada, Menteinovadora, Mesas Interativas, Nau dos Mestres e demais projetos supracitados; - Incentivando e viabilizando a realização de projetos didáticos realizados pelos professores; - Realização de socializações, com os alunos, dos trabalhos desenvolvidos nas turmas; - Oficinas pedagógicas com temas pertinentes aos projetos e à atuação do professor em sala de aula; - Orientação e formação para os professores junto aos Projetos Didáticos.
---------------------------	--

Fonte: PPP da escola

Figura 69 - Lista dos temas dos projetos sugeridos pela Prefeitura a serem trabalhados na escola no ano de 2016

• TEMAS DO MONITORAMENTO PEDAGÓGICO		
Fevereiro	22	Dengue, conscientizar para eliminar!
Março	11	Recife, a Veneza Brasileira: como fazer para não desperdiçar suas águas?
Abril	07	Ação antibullying!
Junho	01	Alerta Meio Ambiente! O que fazer para preservar?
Junho	22	Pernambuco: Nossa origem, nossa cultura!
Agosto	12	Olimpíadas 2016: o esporte como ferramenta de inclusão social
Setembro	25	Semana do Trânsito: Pedalar para Conscientizar!
Setembro	28	Eleições Protagonistas 2016!;
Outubro	11	Criança: Tempo de transformar
Novembro	25	Combate ao Câncer: Sorria para a VIDA!
Dezembro	16	Um abraço para a PAZ!
• ABERTURA DO PROJETO (22.02.2016)		

Fonte: Prefeitura do Recife

Observando as imagens acima, vê-se que os projetos sugeridos pela Prefeitura podem ser articulados com os projetos que foram planejados pela escola para serem desenvolvidos nos anos em que a pesquisa foi realizada. Na escola há diversos recursos: uma biblioteca bem equipada, com um acervo de qualidade e professoras que recebem formação continuada para trabalhar nesse espaço. Talvez seja necessário pensar na quantidade de projetos

realizados durante os meses letivos e na importância e “grandiosidade” das culminâncias ao final de cada um deles, para que estas não “tomem o espaço” do ensino e da aprendizagem, nem do tempo destinado à promoção de encontros dos alunos, professores e demais agentes da escola com a leitura.

Ao observarmos o cotidiano da biblioteca escolar e de algumas salas de aula⁸³ e entender essa “fabricação”, sentimos a necessidade de entendermos quais os saberes que as professoras responsáveis pela biblioteca lançavam mão para construir suas táticas. Diante dessa inquietação, optamos por observar alguns dias de formação continuada para professores de biblioteca. As formações continuadas para professores de sala de aula já eram contempladas pelo fato de a pesquisadora também ser professora da rede e participar dessas formações. No tópico a seguir apresentaremos os encontros destinados às formações continuadas para os professores responsáveis pela biblioteca da escola campo desta pesquisa.

4.3 O que acontece nas formações continuadas para professores de bibliotecas da Rede de Ensino do Recife

Atualmente, as formações continuadas destinadas aos professores responsáveis pela biblioteca escolar, realizadas pelo Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores (PMBFL), seguem o mesmo formato das formações para os professores regentes. Há uma formação mensal, com duração de quatro horas. Os professores participam dessas formações nos seus turnos de trabalho. Para os professores que atuam na biblioteca escolar nos dois turnos, para que não participem da mesma formação duas vezes, têm uma formação diferenciada em um dos turnos.

As datas das formações, bem como os temas que serão discutidos, são informados através de circulares enviadas por e-mail para os gestores escolares. Essas circulares também estão disponíveis no site da Prefeitura do Recife, com livre acesso aos interessados.

⁸³ No ano de 2016, início da coleta de dados dessa pesquisa quando o objetivo principal era analisar as relações entre as atividades realizadas na biblioteca e nas salas de aulas.

Figura 70 - Fragmento da Circular enviada para os gestores escolares por e-mail e disponibilizada na página da PCR



**PREFEITURA DO RECIFE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**

Recife, 29 de março de 2016.

Ofício Circular nº 76/2016– **GAB/SE**

Senhores Gestores e Coordenadores Pedagógicos,

Seguem Calendários da formação pedagógica de **ABRIL** destinada aos **Coordenadores Pedagógicos e aos Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, de Educação de Jovens e Adultos, de Creches Conveniadas, de Biblioteca e com Contrato por Tempo Determinado.**

Informamos que todas as formações constantes nos Calendários a seguir serão realizadas na Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Educadores do Recife Professor Paulo Freire – **EFAER Professor Paulo Freire.**

PROFESSORES DE BIBLIOTECA			
PÚBLICO	TEMÁTICA	DATA	TURNO
Professor de Biblioteca	Como elaborar um Projeto Didático	27/04/2016	Manhã ou Tarde ou Noite (conforme horário de lotação)

Fonte: Prefeitura da Cidade do Recife

No tópico a seguir, apresentaremos o cotidiano das formações continuadas para professores de bibliotecas escolares, fazendo uma relação com as atividades realizadas no cotidiano da BE, visando entendermos melhor como se dá a fabricação desse cotidiano.

4.3.1 O cotidiano das formações continuadas: o que se propõe para os(as) professores(as) de biblioteca

Como já foi dito anteriormente, na Rede de Ensino de Recife há mensalmente formação continuada para os professores de todos os segmentos de ensino e de todas as disciplinas. Essas formações acontecem no dia de aula-atividade dos docentes e têm duração de quatro horas. As formações continuadas destinadas aos professores de biblioteca seguem a mesma dinâmica.

Para conhecermos e entendermos melhor o cotidiano das formações destinadas para os professores de biblioteca, oferecidas pelo PMBFL,

participamos, em 2018, de seis encontros de formação (pela manhã e à tarde, uma vez que observamos a biblioteca campo de nossa pesquisa nesses turnos). A seguir, apresentaremos a sua rotina.

Tabela 24 – Rotina das formações continuadas.

Datas	Atividades realizadas
12.04.18	Acolhimento dos professores; Informes diversos; Discussão sobre estrutura e organização de uma biblioteca escolar; Depoimentos das professoras de biblioteca a respeito da realidade das bibliotecas das escolas onde trabalham; Intervalo; Atividades em grupo (organização de acervo); Socialização dos critérios para organização dos acervos; Consolidação das discussões e socializações.
17.05.18 ⁸⁴	Acolhimento aos professores; Informes diversos; Dinâmica de grupo (motivação); Discussão acerca do tema “<u>A biblioteca escolar como espaço de aprendizagens</u>”; Intervalo; Atividades em grupo (habilidades informacionais utilizadas nas bibliotecas escolares); Socialização das habilidades utilizadas pelas professoras nas

⁸⁴ Esta formação contou com a participação de uma bibliotecária de formação, como uma das formadoras.

	bibliotecas das escolas onde trabalham; Consolidação das discussões e socializações.
28.06.18 ⁸⁵	Acolhimento aos professores; Informes diversos; Palestra da doutora em letras acerca do tema “histórias em quadrinhos”; Intervalo; Atividades em grupo (criação de uma tirinha a partir de um texto literário escolhido); Socialização das tirinhas; Consolidação das discussões e socializações.
10.08.18 ⁸⁶ 11.08.18	Congresso I Congresso Nacional do Núcleo de Estudos de Literatura e Intersemiose – CAC/UFPE.
13.09.18 ⁸⁷	Acolhimento aos professores; Informes diversos; <u>Discussão acerca do tema “Criação de cenários para mediação de obras literárias”;</u> Intervalo; Atividades em grupo (criação de um cenário a partir de um livro literário escolhido); Socialização dos cenários;

⁸⁵ Esta formação contou com a participação de uma doutora em letras da UFPE, como uma das formadoras.

⁸⁶ A formação do mês de agosto foi substituída pelo I Congresso Nacional do Núcleo de Estudos de Literatura e Intersemiose, que teve duração de três dias.

⁸⁷ Esta formação contou com a participação de uma professora de Arte, como uma das formadoras.

	Consolidação das discussões e socializações.
--	--

De acordo com as observações realizadas das formações continuadas para professores responsáveis pela biblioteca da escola, foi possível perceber que há uma rotina bem organizada, que contempla vários assuntos que podem colaborar com a prática cotidiana dos professores que atuam na BE, como informes, discussões teóricas, realização de atividades práticas a partir dos temas discutidos/estudados, socialização dos produtos das atividades, consolidação das discussões e atividades.

Os temas discutidos nas formações, no período em que coletamos os dados desta pesquisa, versaram desde temas mais técnicos, como organização do acervo, catalogação dos livros, organização do espaço físico, até a confecção de materiais para os momentos destinados às leituras nos encontros com as turmas. De acordo com as formadoras, a discussão dos temas mais técnicos se dá em virtude de sempre ter um “professor novo⁸⁸” na biblioteca da escola e deste precisar desta formação mais técnicas para organizarem a biblioteca da escola onde atuam para que funcione de forma mais efetiva. Já os demais temas visavam oferecer aos professores sugestões que serviriam de ponto de partida para os trabalhos na biblioteca da escola.

Em todas as formações observadas, os temas específicos foram tratados por profissionais formados na área. Podemos citar como exemplo a formação do dia 17/05/2018, que teve como tema de discussão “*A biblioteca escolar como espaço de aprendizagens*”, neste dia, a formação foi mediada por uma bibliotecária de formação, que propôs para a discussão as habilidades informacionais utilizadas nas bibliotecas escolares. Já na formação do dia 13.09.2018, a mediadora foi uma professora de Arte, uma vez que a discussão foi sobre a produção de cenários a partir de livros literários.

No que se refere aos informes, sempre dados no início das formações, eles foram de naturezas diversas: informes sobre feiras literárias, seminários, formações específicas (como de mediadores de leitura), sobre os trâmites para

⁸⁸ Professor que passou a atuar recentemente na biblioteca da escola.

o recebimento, a devolução⁸⁹ e a troca de livros do acervo, sobre atualização dos professores responsáveis pelas bibliotecas escolares.

4.3.2 Formação continuada e fabricação do cotidiano: uma relação possível

Para que os alunos possam utilizar a biblioteca escolar de forma mais significativa, é importante que eles desenvolvam algumas habilidades informacionais. Estas podem ser obtidas a partir de um processo de aprendizagem. Cientes dessa necessidade, as formadoras do PMBFL, no encontro do dia 17/05/2018, propuseram discutir o tema “biblioteca escolar como espaço de aprendizagens”, focando na aquisição de habilidades como: aprender a usar a biblioteca, aprender a usar os recursos informacionais, aprender a viver numa sociedade da informação, habilidades de localização e de interpretação, uso da tecnologia.

Dentre as habilidades de localização, Kuhlthau (2006) apresenta o que ela chama de “Arranjo da coleção”, onde devem ser realizadas, dentre outras, atividades que mostrem aos alunos que os materiais da biblioteca estão organizados numa determinada ordem e da sua responsabilidade na manutenção dessa ordem. Já sobre a habilidade de interpretação, a proposta é realizar atividades que levem os alunos a aprenderem técnicas de avaliação e seleção, aprenderem a ver, ouvir e interagir, e a apreciarem uma obra literária. E, de acordo com a faixa etária dos alunos, as atividades vão sendo diversificadas para que outras habilidades vão sendo aprendidas⁹⁰.

Ao desenvolverem algumas atividades de educação para usuários⁹¹, as professoras responsáveis pela biblioteca escolar podem promover o desenvolvimento das habilidades informacionais nos alunos, desde cedo. Os alunos, tendo desenvolvido essas habilidades, podem se tornar usuários autônomos de qualquer biblioteca, uma vez que desenvolvem competências de busca e uso da informação. Além disso, essas atividades favorecem maior contato dos alunos com a biblioteca escolar.

⁸⁹ No caso de a biblioteca da escola ter recebido livros destinados a segmentos de ensino que aos quais as escolas não atendem.

⁹⁰ Ver Kuhlthau (2006).

⁹¹ As atividades voltadas para a aprendizagem dos usos da biblioteca e seus acervos.

Dentre as habilidades informacionais discutidas na formação em destaque, encontravam-se as de usar a biblioteca e a informação. Para tanto, a sugestão era a realização de leituras de diversos livros e histórias. Nesses momentos de leitura, segundo Kuhlthau (2006, p. 27), “[...] as crianças irão aprender o que é uma biblioteca, capacitando-se a seguir rotinas e procedimentos. Vão se familiarizar com uma variedade de materiais e terão experiência de interação com os colegas”.

No cotidiano da biblioteca escolar foi possível, durante o tempo da pesquisa, acompanharmos eventos em que essas habilidades foram ensinadas aos alunos, ou seja, a fabricação do que foi “ensinado” da formação. Como exemplo, podemos citar a observação realizada no dia 02/05/2018, quando a professora da biblioteca realizou a leitura de um livro literário. Antes de iniciar a leitura, os alunos foram orientados em relação aos turnos de fala, à maneira de se portar diante dos colegas e professora, além disso, o livro foi apresentado aos alunos, que puderam se familiarizar com ele. Durante a leitura do livro, a professora fez uso das estratégias de leitura (SOLÉ, 1988), encorajando os alunos a comentarem a história. Com essas atividades, a professora responsável pela biblioteca escolar proporcionou aos alunos o que Kuhlthau (2006) denomina de técnicas de avaliação e seleção⁹². No final, eles tiveram a oportunidade de falar sobre o livro lido. Nesse momento, os alunos puderam interagir uns com os outros e com a professora. Com essa atividade, os alunos puderam, além de desenvolver a oralidade, criar o hábito de comentar as leituras realizadas, desenvolver a habilidade de seleção e ordenação das histórias lidas.

Em alguns dias de observação, foi possível vivenciar momentos onde os alunos puderam fazer leituras livres, ou seja, puderam escolher um livro para ler. Podemos citar como exemplo as observações realizadas nos dias 26/09/2016 e 15/08/2018. Nesses dias, as professoras da biblioteca da escola selecionaram previamente alguns títulos e os colocaram sobre uma mesa, de forma que todas as capas ficassem bem expostas à apreciação dos alunos. Com essa atividade, as crianças podem selecionar livros previamente selecionados (de acordo com a faixa etária) sob a orientação das professoras e

⁹² Através dessa técnica os alunos podem desenvolver a criticidade em relação aos livros lidos, visto que passam a selecionar as partes que acham mais interessantes neles.

têm “oportunidade de se familiarizarem com uma variedade de livros de histórias e de imagens”. Com isso, passam a conhecer melhor o acervo da biblioteca.

Dependendo de como os livros estão dispostos nas estantes da biblioteca, os alunos podem ter mais ou menos dificuldades de manuseá-los. Como já foi citado anteriormente, a biblioteca campo de nossa pesquisa apresentava alguns problemas desta natureza. Em virtude desses problemas, as professoras optavam por expor os livros na mesa, nos dias de leituras livres e de empréstimos, para facilitar o manuseio e escolha dos livros pelos alunos. De acordo com Kuhlthau (2006, paginação irregular), “os livros espalhados na mesa permitem-lhes reconhecer aqueles já conhecidos e chamam atenção para os que não conhecem”.

Também compondo o rol de atividades que desenvolvem as técnicas de avaliação e seleção, estão as atividades de compartilhar leituras. Para realizar essa atividade, a professora da biblioteca criou um mural, do lado de fora da biblioteca para que os alunos colocassem dicas de leituras, este mural recebeu o nome/título de “bibliodicas”. As atividades dessa natureza podem favorecer outra a ser desenvolvida na biblioteca da escola: o empréstimo de livros. De acordo com Kuhlthau (2006, paginação irregular), “esta atividade melhora a habilidade das crianças para escolher livros interessantes que sejam capazes de ler, através do contato com obras que seus colegas estejam lendo”.

Esta atividade vai possibilitar que os alunos assimilem a prática das rotinas de empréstimos. Nessa atividade os alunos devem ser orientados na escolha dos livros, como devem anotar, no caderno de empréstimos, o título do livro escolhido, a data de empréstimo e de devolução. Durante o período de observação, pudemos acompanhar dois dias em que essa atividade foi realizada. Como os alunos em questão ainda não estavam apropriados do SEA, os registros foram feitos pela professora. No entanto, ao fazer as anotações, ela orientou os alunos sobre as datas registradas.

Além das orientações acerca dos empréstimos, a professora responsável pela biblioteca, enquanto fazia as anotações no caderno de empréstimos, perguntou aos alunos por que eles haviam escolhido aquele livro, o que havia chamado a atenção deles. Com essa atividade, a professora proporcionou aos alunos falarem um pouco sobre os critérios de escolha,

chamando a atenção deles para a importância desses critérios. Essa prática pode levar os alunos a perceberem que a escolha de um livro pode seguir alguns critérios que serão definidos pelo próprio aluno, que se percebe sujeito ativo nesse processo.

Outra atividade discutida na formação que foi desenvolvida na biblioteca da escola foi o uso de histórias em vídeo. O uso desse recurso alerta os alunos de que na biblioteca da escola existem outros materiais além dos livros. No dia 08/08/2016 a professora da biblioteca recebeu os alunos do segundo ano e reproduziu para eles vídeos com histórias de alguns personagens folclóricos. As histórias desses personagens já haviam sido lidas pelas professoras da biblioteca e da sala de aula, uma vez que se tratava do mês do Folclore. Assim como sugerido na formação, a professora recomendou aos alunos que observassem alguns detalhes das histórias para, depois, poderem discutir sobre os personagens com os colegas de turma e professoras.

Para que o uso da biblioteca seja mais significativo para os alunos e demais agentes escolares, os conhecimentos informacionais se fazem importantes, por levarem os alunos a conhecerem os acervos da biblioteca, as suas normas, como se portar em diversos momentos oportunizados nesse ambiente, o desenvolvimento da fluência leitora, o hábito da leitura e, mais ainda, o encontro com o livro e a leitura.

Na formação realizada no dia 28/06/2018, o tema discutido foi a tirinha. A atividade proposta foi a criação de uma tirinha a partir de um livro literário escolhido. As histórias em quadrinhos e as tirinhas têm ocupado um espaço significativo no cotidiano da escola. Com a sua inserção na LDB, passaram a ser mais bem-conceituadas e utilizadas pelos professores. Sabendo que as HQ e as tirinhas têm grande aceitação entre alunos dos diversos segmentos escolares, as formadoras propuseram o uso da tirinha como ponto de partida para a leitura de um livro literário, uma vez que ela seria criada a partir da história lida.

Levando-se em consideração o fascínio que as HQ e tirinhas exercem sobre as crianças, adolescentes e até adultos, além do grande potencial como ferramenta educadora, o seu uso em prol da leitura, da escrita e da educação como um todo é um caminho viável. Se a leitura eventual destes gêneros pode

favorecer o desenvolvimento e o gosto pela leitura, se forem utilizados a partir de atividades bem planejadas, podem causar mais e maior impacto.

Para criar as tirinhas, os alunos deveriam escolher um livro literário, fazer a leitura dele, e, em seguida, selecionar o que é mais interessante, uma vez que a tirinha tem como uma de suas características ser um gênero curto. Com essa atividade é possível desenvolver nos alunos a capacidade de resumir. E, para tanto, eles precisarão ler com bastante atenção, para se apropriarem da história. Além disso, eles terão que ilustrar a história. E, para que essa ilustração tenha relação direta com o texto escrito, a história tem que ter sido bem entendida. Trata-se de uma atividade de leitura e escrita que, dependendo dos encaminhamentos, pode ser bastante dinâmica e estimulante.

Segundo Vergueiro (2014), ao utilizar as tirinhas o professor oportuniza aos alunos momentos em que podem desenvolver a autonomia leitora, “a ‘alfabetização’ na linguagem específica dos quadrinhos é indispensável para que o aluno decodifique as múltiplas mensagens neles presentes [...]” (2014, p. 31). o uso das tirinhas pode desenvolver algumas competências leitoras, como: localizar informações explícitas em um texto; Inferir uma informação implícita em um texto; Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso; Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados; e Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Figura 71 – Livro utilizado para a atividade com tirinhas



Já na formação do dia 13/09/2019, o tema discutido foi sobre os cenários para a mediação leitora de obras literárias. A sugestão era que os professores responsáveis pela biblioteca da escola produzissem cenários para serem utilizados durante a mediação leitora. Os professores, divididos em grupos, escolheram um livro literário e produziram um cenário para o momento da contação da sua história. Embora essa atividade também pudesse ser desenvolvida com os alunos, na formação a ideia era “instrumentalizar” os professores para alguns eventos de leitura/contação de histórias.

O cenário tem como principal função determinar a ação no espaço e no tempo, levando o espectador (ouvinte) a entender os acontecimentos. O uso de cenários pode desenvolver ainda mais a imaginação dos alunos, sobretudo os menores, que podem apresentar alguma dificuldade de imaginá-los apenas ao ouvirem a contação de histórias. A criação de cenários permite o desenvolvimento do pensamento reflexivo sobre uma determinada obra. Refletindo sobre a obra a ser lida para os alunos, o professor se apropria dela, podendo fazer uma leitura mais significativa.

Durante o período de coleta de dados, essas duas atividades não foram realizadas na biblioteca da escola pelas PB. No entanto, em 04/09/2018, a

professora do quarto ano da tarde realizou uma atividade de produção de tirinhas fazendo algumas mudanças nas orientações dadas na formação. Ela utilizou o livro que os alunos receberam do Projeto Nas ondas da leitura (Livro de leitura e escrita – 4, da Editora IMEPH). A atividade consistia em escrever uma história a partir das tirinhas. A atividade foi realizada “no sentido inverso” da que foi proposta na formação.

No caso desta atividade, as adaptações foram realizadas em virtude do tempo disponível para a sua realização (cada turma tem um tempo determinado para permanecer na biblioteca, seja sob a orientação da PB, seja das professoras regentes). Neste dia, houve uma reunião para a escolha dos livros didáticos a serem utilizados no ano seguinte e, em virtude disso, o período de aula foi reduzido, fato que também interferiu no tempo de permanência dos alunos na biblioteca.

O mesmo aconteceu em relação à produção de cenários. A professora do quinto ano da tarde, que no período da manhã assume a função de coordenadora pedagógica, criou um cenário para contar uma história criada pelos alunos sobre a preservação da natureza e o utilizou, na biblioteca da escola, com a turma do segundo ano, no momento em que ficou responsável pelos alunos, em virtude da aula atividade da professora da turma.

A professora colocou o cenário no chão da biblioteca e pediu que os alunos se sentassem ao redor. Iniciou a contação da história e, à medida que os personagens iam surgindo, os colocava sobre o cenário. Um aluno autista, percebendo a dinâmica da contação, começou a participar ativamente desse processo, sempre incentivado pela docente.

Figura 72 – Uso de cenário para contação de histórias



Neste evento, em especial, as adaptações realizadas pela docente extrapolaram as orientações dadas na formação. Nesta, o cenário visava envolver os alunos no universo da história, auxiliar a imaginação dos alunos, mas a participação efetiva dos alunos, sobretudo dos que apresentam necessidades especiais não foi abordada ou discutida. O fato do cenário ser móvel, estar “ao alcance dos alunos” e de a professora ter recebido com entusiasmo a interferência do aluno, mostra que as fabricações feitas pelos docentes são bem pensadas e bastante adequadas à realidade cotidiana da escola.

Embora a formação em questão tenha sido realizada com as professoras responsáveis pela biblioteca da escola, decidimos apresentar esses eventos porque, segundo os agentes escolares, a troca de informações acerca das discussões realizadas nas formações é uma constante entre eles. Esse fato demonstra que o ambiente escolar observado é um espaço constante de formação. Achei que ficou confuso

Nas formações observadas os professores responsáveis pela biblioteca escolar receberam orientações que foram elaboradas por instâncias superiores, por profissionais com formações específicas. As teorias discutidas nos encontros formativos e as sugestões de atividades têm grande valor nas práticas cotidianas, mas são adaptadas às realidades encontradas nas escolas. As professoras responsáveis pela biblioteca da escola campo de nossa pesquisa privilegiaram as informações e sugestões aplicáveis no seu cotidiano.

Essa seleção torna-se possível em virtude do saber-fazer que essas professoras desenvolveram ao longo de sua trajetória profissional.

Esse diálogo entre o que é oferecido nas formações, no que se refere às teorias, e a realidade cotidiana das escolas favorece a troca de saberes. E, dessa forma, os saberes construídos não são entendidos “como simples fruto de uma transmissão de conhecimentos, e sim como uma apropriação e uma produção que estão ligados ao ator profissional e também a sua pessoa” (WEISSER, 1998, p. 95).

Na realidade, entendendo as práticas cotidianas como Certeau (1974), tais orientações não são completamente reproduzidas como foram estrategicamente elaboradas; elas são reconstruídas, apropriadas e ‘fabricadas’ em diferentes realidades escolares, valendo-se da trajetória de vida, da política e do saber de seus atores (FERREIRA, 2005, p. 66).

No cotidiano apresentado pela BE, no que tange aos seus usos, foi possível perceber as “estratégias” e “táticas” que traduzem a sua singularidade. As “estratégias”, que são construídas nas formações continuadas, visam estabelecer algumas mudanças e/ou manter o seu domínio. No entanto, quando em “terreno alheio”, se revelam frágeis. Dessa forma, o que é proposto nas formações não é reproduzido, mas fabricado “taticamente”.

Destacamos alguns eventos ocorridos na BE que ilustram essa relação “estratégias” e “táticas”. Na formação do dia 12.04.2018, ao discutir sobre a estrutura e organização de uma BE, a formadora apresentou as normas técnicas de catalogação de acervos. Ao desenvolverem uma atividade em grupo simulando a organização do acervo da BE, os professores adaptaram as informações técnicas à realidade de suas escolas e aos conhecimentos informacionais adquiridos em formação anterior. Cada grupo de professores apresentou critérios diferentes, totalmente relacionados à realidade de suas escolas, para definirem a organização do acervo da BE onde trabalham.

Quando discutiram sobre a criação de cenários para mediação de obras literárias, na formação do dia 13.09.2018, os professores discutiram sobre cenários que poderiam ser colocados em locais fixos e que ilustrariam as obras literárias que compõem o acervo da BE. Depois de confeccionado, esse

cenário também faria parte do acervo da BE. O cenário confeccionado na escola teve algumas características diversas: o cenário representava uma história criada pelos alunos da escola, do 5º ano do turno da tarde, o que lhe deu mais significado, uma vez que os alunos se “apropriaram” deste cenário. Era um cenário móvel, de fácil locomoção e manuseio, podendo ser utilizado de várias formas, de acordo com as necessidades da escola.

O que podemos concluir é que o uso dessas “táticas”, pelas professoras da BE e demais sujeitos, representam avanços escolares, uma vez que, de posse das “estratégias” apresentadas, as professoras se apropriam daquilo que de fato poderá ser aplicado em seu cotidiano e, dessa forma, não apenas reproduzem normas e programas, mas fabricam “taticamente” seus diferentes usos no cotidiano.

5 VIRAR AS PÁGINAS DO COTIDIANO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, investigamos os usos de uma biblioteca escolar da rede de ensino do Recife em dois turnos (manhã e tarde), com o objetivo de compreender o seu cotidiano, a partir dos encontros dos seus usuários com a leitura. Nessa proposição, buscamos refletir sobre como os agentes escolares usavam esse espaço, como as práticas de leitura foram “fabricadas” no seu cotidiano, quais saberes estavam sendo mobilizados para “construir” e “conduzir” os encontros ocorridos na BE, quais eram as atividades propostas para os alunos e demais usuários que oportunizaram esses encontros.

A análise dos dados coletados através das observações e entrevistas realizadas com os agentes escolares nos permitiu legitimar pontos de vista que defendemos no decorrer desta pesquisa, dentre eles, a relevância da BE no processo de ensino e aprendizagem e, também, como facilitadora de encontros entre leitores e livros, mediados pelas práticas dos agentes escolares, sobretudo, das professoras responsáveis pela BE, adquiridos nas formações inicial e continuada das quais participaram, das suas trajetórias pessoais, das experiências adquiridas no exercício da profissão docente e de fatores internos e externos à escola.

Dessa forma, ao concluirmos o nosso trabalho, fomos tecendo algumas considerações que acreditamos ser importantes de destacar aqui, para que se possa compreender as questões relacionadas à fabricação do cotidiano da BE.

Sabemos que não é tarefa fácil congregar a biblioteca escolar às atividades pedagógicas, pois, para isso, é preciso a comunhão não só dos professores, mas também dos demais agentes da escola. De acordo com Antunes (2006, p. 44), “não é necessário apenas haver a biblioteca na escola com todos os materiais disponíveis para o seu funcionamento; mais que isso, é imprescindível que esta seja utilizada por todos que fazem parte da comunidade escolar”.

Partindo da fala de Antunes, é possível afirmar que não basta à escola dispor do espaço físico da biblioteca. É preciso mais. É preciso que a biblioteca escolar, dotada de equipamentos e acervo adequados, cumpra a sua função essencial: ser biblioteca. E, para tanto, é preciso que os agentes escolares, em

especial a equipe de ensino, a integre ao processo educativo. A biblioteca precisa fazer parte do cotidiano da escola, da vida da escola e da comunidade.

A nossa biblioteca investigada está inserida em uma comunidade bastante carente, com sérios problemas de estrutura social que, segundo a fala dos professores, gestores e da própria comunidade, não tem fácil acesso à leitura literária, seja pela questão financeira, seja pela “falta de tempo” para o lazer, seja pelo fato de não saberem ler.

Diante dessa realidade, o papel da BE em relação à comunidade torna-se muito importante. Ela vai ser, pelo menos, a via mais rápida de acesso aos livros e à leitura. Conscientes dessa tarefa social, gestores e professores da escola, promoveram algumas ações que levaram também os pais/responsáveis a fazerem uso da BE. A construção de um “anexo” criado na entrada da escola, bem organizado e convidativo, com atividades na BE atraíram as famílias dos alunos para os encontros com a leitura e livros. Como no caso da realização da exposição de objetos antigos, cedidos pelas próprias famílias. Além disso, as reuniões com os pais/responsáveis foram realizadas nesse ambiente.

Na iniciativa de envolver os pais/responsáveis nos eventos de leitura, as professoras incluíram a prática do empréstimo de livros pelos alunos. Nos encontros das PB com os alunos para empréstimo de livros, elas sempre pediam que os alunos lessem os livros escolhidos para os pais/responsáveis, para os irmãos mais novos, ou que pedissem aos pais/responsáveis que lessem os livros para eles, no caso dos alunos que ainda não tinham autonomia na leitura. Com o intuito de confirmarem esse envolvimento da família nos eventos de leitura dos filhos, no retorno dos alunos para devolução dos livros, as professoras sempre perguntavam se eles haviam lido o livro, para quem leram, quem leu o livro para eles. Poucos alunos informaram que seus pais/responsáveis leram para eles. Esse fato mostra que o exercício de chamar as famílias ao convívio com a BE e com a leitura ainda é urgente, necessário e precisa de ações mais diversificadas.

A organização do espaço escolar, no que se refere à BE, também é um ponto importante nesse processo de encontro com a leitura. De acordo com Nóvoa (2017, s/p), “a [...] escola ideal é a escola onde se entra pela biblioteca”. Na mesma linha de pensamento do autor, colocar a BE em um espaço privilegiado é colocá-la em evidência, colocá-la como um espaço fundamental

para promover encontros com a leitura. A BE investigada está localizada próxima à entrada da escola, em um local visível e de fácil acesso, além disso, ela conta com um mural onde alunos e professoras podem sugerir leitura de livros diversos, colocar resumos de livros, convidar os agentes escolares a visitarem a BE.

A BE é utilizada por diversos agentes escolares: gestores, coordenadores, professores, estagiários, alunos e monitores/professores de projetos ligados à Prefeitura. Esses agentes a compreendem como um espaço importante para o processo de ensino e aprendizagem, inclusive da leitura, no entanto, poucos a citaram como sendo um espaço para o encantamento com a leitura. As PB, uma professora regente e uma coordenadora acreditam que a BE é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do hábito e do gosto pela leitura. Ao recordarem seus tempos de escola, falaram do encantamento que a BE e os livros lhe causavam. Esse encantamento, que nunca “fugiu” de suas memórias, era um dos “instrumentos” utilizados pelas professoras para “fabricarem” o cotidiano da BE e da sala de aula.

Os agentes escolares usam a BE de várias formas e diversos fins. As PB a utilizaram para encontros com as turmas, onde desenvolveram atividades relacionadas aos projetos pedagógicos realizados durante o ano letivo, atividades onde eram realizadas leituras livres e dirigidas, produção de textos, desenhos, confecção de materiais. Embora, em alguns momentos, as PB tenham se esforçado para criar situações onde as atividades de leitura fossem mais voltadas para o encantamento, para o desenvolvimento do gosto pela leitura, o seu caráter escolarizado esteve sempre muito presente. Possivelmente porque as práticas sociais de leitura, na escola, passam por um processo de escolarização, por um aprendizado escolar, dada a natureza e função da instituição escolar.

As professoras regentes utilizaram a BE para ministrar aulas, para momentos onde os alunos puderam fazer leituras livres, para descanso e confecção de materiais. Em suas atividades de leituras, realizadas na BE, as professoras regentes também priorizaram o seu caráter escolarizado. Mesmo nos momentos onde os alunos puderam escolher livremente os livros que desejavam ler, ao final do horário, sempre foram levados a fazer alguma atividade escolar em relação ao livro.

As gestoras e coordenadoras, na maior parte das vezes, utilizaram a BE para atividades relacionadas às suas funções, reuniões pedagógicas, reunião de pais e mestres, reunião para escolha de livro didático. No entanto, sempre houve por parte delas um movimento de valorização da BE, através da promoção de formação continuada e oficinas para as professoras e alunos, a aquisição de equipamentos e mobiliário para este ambiente escolar. Ao promoverem formações e oficinas, que tinham como foco a mediação leitora desenvolvida pelas professoras, elas oportunizaram valiosas contribuições para a reflexão sobre a formação de leitores na escola.

Os alunos, além de participarem dos encontros promovidos pelas professoras, usaram a BE para realizarem leituras livres, para pesquisas, para descanso, para ensaios, para realização de atividades. Há por parte de alguns alunos a noção de que a BE é um espaço de todos os agentes escolares. Isso pode ser percebido nas suas falas e pela naturalidade com que permaneciam nesse ambiente.

Já os estagiários utilizaram a BE para desenvolverem as atividades do cargo, ou seja, foram à BE para acompanhar os alunos com necessidades especiais dos quais são acompanhantes. Apenas duas estagiárias utilizaram a BE para leituras livres, nos momentos em que não estavam acompanhando os alunos. Elas leram livros diversos, de autoajuda, livros literários para crianças e para adultos.

Foi possível constatar que a BE é um espaço vivo, sempre movimentado, sempre utilizado pelos agentes escolares para diversos fins. No que se refere ao papel escolar da biblioteca, ela o cumpre bem. Os alunos mostraram saber utilizá-la, sabem como se comportar nela, conhecem o movimento de empréstimo de livros, conhecem seus equipamentos, têm liberdade para utilizá-la de várias formas. As atividades que nela são desenvolvidas pelas professoras privilegiam a leitura, mas a fazem, em sua maioria, com fins pedagógicos, ou seja, de forma escolarizada. Embora haja uma movimentação no sentido de desenvolver o encantamento com a leitura e o livro, essa “faceta” da leitura ainda precisa ser melhor desenvolvida pelos agentes escolares. Dessa forma, esses usos têm privilegiado a formação do “leitor escolar”, ou seja, os alunos que, na maioria das vezes, leem para

desenvolver alguma atividade escolar ou para aprender algo relacionado ao que está sendo discutido nas aulas.

E o leitor literário? Para que a BE priorize a leitura literária ainda é preciso criar uma consciência geracional, como disse Nóvoa (2017). É preciso criar uma geração que priorize a leitura, sobretudo a literária. Uma geração que “quebre as amarras” do passado, que passe a olhar a BE como um espaço que lhe pertence, que não é sacralizado e onde não se sacraliza os livros. Mas um espaço que acolha o maior número de LEITORES. E os agentes escolares precisam assumir essa responsabilidade.

A educação sempre foi leitura, afirma Nóvoa (2017). A capacidade de ler deve ser a base da educação. Mas não falamos da leitura mecânica, e sim da leitura das coisas, da realidade, dos livros, onde as diversas realidades “repousam”. O livro, no seu formato físico ou digital, sempre será a “porta principal” de entrada para a educação e para a cultura, no sentido mais amplo.

O gosto pela leitura é facilitado pelo hábito de ler. É preciso que se crie uma relação diária com a leitura. Leitura de vários gêneros, de várias coisas. Não precisamos ler apenas os chamados cânones, mesmo sabendo da sua inquestionável importância. Podemos e devemos ler muitas e diversas coisas: cordel, histórias em quadrinhos, cultura popular. É preciso se distanciar do que havia há séculos. Dessacralizar o livro, a biblioteca, é algo muito importante. Os melhores mediadores de leitura são aqueles que não cultuam o livro, mas o coloca “ao alcance” de todos. O livro literário precisa ser “democratizado”, deve estar totalmente inserido no cotidiano de todos. A “banalidade” do livro vai oportunizar e promover a familiaridade que se pode ter com ele.

E o professor também deve ser um leitor, também precisa ter com o livro literário, com a leitura, uma relação próxima, encantada. Assim, ele poderá despertar nos outros o gosto pela leitura. Com isso, faz-se necessário o debate sobre as condições de trabalho dos professores para que eles possam ter mais possibilidades de encontros com a leitura. Uma BE com um bom acervo, bem equipada, bem estruturada, e o acesso à formação continuada para que eles possam promover uma biblioteca viva, latente é indispensável.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, mai./ago. 2008, p. 01-16.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andréa Brito. A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Educação Santa Maria*, v. 33, n. 03, set./dez. 2008, p. 425-440.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, n.113, p. 51-64, jul. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=50100-15742001000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 set. 2014.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed. 70, 2007.

BATTLES, Mathew. *A conturbada história das bibliotecas*. São Paulo: Planeta, 2003.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Leitura e escrita: ainda desafios para o próximo milênio*. João Pessoa: Graphos, 2000.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. *Coleção Explorando o Ensino*. v. 20. Brasília, 2010.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPELLO, Bernadete. A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. *Coleção Explorando o Ensino*. v. 20. Brasília, 2010.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Orgs.) (1998). *História da leitura no mundo ocidental*. Tradução de Fulvia Moretto, Guacira Machado e José Antônio Soares. São Paulo: Ática, 1998.

CERTEAU, Michel de. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, Maria Irene de Queiroz Ferreira (Org.). *Cotidiano, cultura popular e planejamento urbano*. Anais. São Paulo: FAU/USP, 1985.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. São Paulo: Vozes, 2002.

CHARTIER, Anne Marie. L'expertise enseignante entre savoirs pratiques et savoirs théoriques. Recherche et Formation. Les savoirs de la pratique: un enjeu por la recherche et la formation. INRP, n. 27, p. 67-82, 1998. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andréa Brito. A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Educação Santa Maria*, v. 33, n. 03, set./dez. 2008, p. 425-440.

CHARTIER, Anne Marie. *Práticas de leitura e escrita - história e atualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução de Mary del Priore. Brasília: Editora UNB, 1994.

_____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

_____. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2004.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*. vol.35 no.125 São Paulo May/Aug. 2005. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000200009>. Acesso em: 30 ago. 2014.

DINIZ, José Péricles. *Leitura e escrita (do impresso ao digital) como práticas sociais formadoras de cidadania*. In: www.fsba.edu.br/dialogospossiveis: 2007. Acesso em: 12 jan. 2016

ELY, Neiva Helena Dimensões da biblioteca escolar no ensino fundamental. *Revista ACB*, Florianópolis, v. 8, n. 1, 2003. Disponível em: <http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=104&layout=html>. Acesso em: 12 jan. 2016.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. *A “fabricação” do cotidiano escolar: as práticas coletivas dos adultos fora da sala de aula*. Tese (Doutorado em Sociologia). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1992.

FRAGOSO, Graça Maria. Biblioteca na escola. *Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, v. 7, n. 1, 2002.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita como experiência – seu papel na formação de sujeitos sociais. In: *Revista Presença Pedagógica*, v. 6, n.31, 2000.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1999.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre lectura y formación. Barcelona: Laertes, 1996.

LIMA, Daniel Fernandes; FERREIRA, Lúcia Gracia. Leitura e escrita na escola: desafios e Possibilidades Na formação de leitores e Escritores. *Revela - Periódico de Divulgação Científica da FALS* Ano IV - Nº VII - Jan/Abr 2010.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. *O ensino e a biblioteca*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946. 1ª Conferência da Série “A educação e a biblioteca”, pronunciada na Biblioteca do DASP, em 05/07/1944.

LUDKE, Hermengarda Alves; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2001.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MILANESI, Luiz. *Ordenar para desordenar* – centro de cultura e bibliotecas públicas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2004.

MOLLO, Gláucia, NÓBREGA, Maria José. Biblioteca Escolar: que espaço é esse? *Salto para o futuro*. Ano XXI, 2011. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/191705Bibliotecaescolarqueespacoesse.pdf>. Acesso em: 1 set. 2014.

NOGUEIRA, Maria Christina de Almeida. Considerações sobre o usuário da biblioteca escolar. *Boletim ABDF Nova Série*, Brasília, v. 9, n. 2, p. 147 – 150, abr./jun. 1986.

PANSA, Karine. Fazer um país de leitores é o nosso desafio. In: INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil 3*. Disponível em: www.institutoprolivro.org.br. Acesso em: 11 jan. 2016.

ROSA, Ester Calland de Sousa. A professora na biblioteca escolar: identidade e práticas de ensino na formação de leitores. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 34. Natal 2011. Anais eletrônicos. Natal: ANPED, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT10/GT10-388%20int.pdf>. Acesso em: 1 set. 2014.

ROSA, Ester Calland de Sousa. *Bibliotecas escolares: projetos, práticas e aprendizagens na formação de leitores*. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/39255718/A-biblioteca-escolar-espaco-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 1 set. 2014.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VEIGA, Isabel & et al. *Lançar a rede de bibliotecas escolares*ll. Lisboa. ME. Colecção Educação para o futuro, 1996.

ZILBERMAM, Regina. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Editora SENAC, 2001.